

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Vanessa Pereira Dantas de Souza

**Violência escolar: estudo da produção acadêmica sobre a
Educação (2010-2020)**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

São Paulo

2022

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Vanessa Pereira Dantas de Souza

**Violência escolar: estudo da produção acadêmica sobre a
Educação (2010-2020)**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Dissertação apresentado à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em *Educação: História, Política, Sociedade*, sob a orientação do Prof. Dr. Odair Sass.

São Paulo

2022

Banca Examinadora

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.509115/2020-00 – e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – nº do processo 132824/2020-5.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.509115/2020-00 and by the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – nº do processo 132824/2020-5.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Doutor Odair Sass, pelo direcionamento preciso, paciente e generoso ao longo de todo processo de realização deste trabalho. Sinto-me honrada por ter podido contar com a sua orientação.

Ao querido Professor Doutor Carlos Antônio Giovinazzo Junior pelas valiosíssimas contribuições durante o exame de qualificação e pelas instigantes aulas ministradas, das quais eu saía disposta a lutar por uma educação pública de qualidade.

À Professora Doutora Pâmela Martins Tezzele pelas preciosíssimas considerações durante o exame de qualificação.

Aos Professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em *Educação: História, Política, Sociedade* pelo acolhimento e pelos ensinamentos. Faço especial menção à Professora Doutora Ana Paula Ferreira da Silva, que, a cada aula, prova que é possível unir ciência, afeto e desejo de transformação.

Aos colegas do EHPS, com os quais eu pude aprender e partilhar.

Às amigas Maria Flávia Lopes Nascimento, Cristiane Fairbanks e Thatiane Coutinho Melguinha Pereira por contribuírem tanto e de forma tão amorosa para a minha trajetória acadêmica.

À queridíssima Betinha por sua gentileza e disposição para ajudar sempre que nós precisamos.

À minha amada mãe por me apoiar, de todas as formas que podia, nesta árdua trajetória.

À minha avó por acreditar em mim e me incentivar, sempre.

Aos meus irmãos por acreditarem em mim e compreenderem as constantes ausências.

Aos meus amados sobrinhos por me nutrirem com seus abraços, sorrisos e brincadeiras. Fiquem certos de que todo esse carinho me deu energia para concluir este trabalho.

Ao meu amigo Rafael por nunca soltar da minha mão.

À Ana Flávia por trilhar, de forma tão afetuosa, esta jornada comigo. Você faz parte desta conquista.

Às agências de fomento CNPQ e CAPES pelo financiamento desta pesquisa.

RESUMO

SOUZA, Vanessa Pereira Dantas de. **Violência escolar**: estudo da produção acadêmica sobre a Educação (2010-2020). Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

A violência é um fenômeno social, resultado de um processo histórico, que se materializa na sociedade de classes de diversas formas, bem como nas instituições que compõem a estrutura social, tal qual a escola. Por meio dessa compreensão, este trabalho objetivou investigar como a violência escolar é discutida em produções acadêmicas, tendo como base o referencial da Teoria Crítica da Sociedade, sobretudo as contribuições de Adorno, Benjamin e Marcuse. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que tem como fontes artigos científicos sobre violência escolar publicados na base SciELO, entre os anos de 2010 e 2020. Para atingir os objetivos da pesquisa, foi necessário o aprofundamento no conceito de violência e nas suas múltiplas formas de manifestação, sobretudo no ambiente escolar. Com base na análise material das fontes de pesquisa, constatou-se que a categoria *violência escolar* é ampla, sendo utilizada para nomear fenômenos distintos, desde xingamentos até assassinatos. Considerando esse aspecto, listaram-se os tipos de violência mais recorrentes nas produções analisadas. Além disso, identificou-se que a maioria dos trabalhos não relaciona meios e fins no emprego da violência, ou seja, a violência é analisada de modo isolado, sem se observar a finalidade do seu emprego. Por fim, a maioria dos estudos concebem a violência escolar como expressão da violência social, de modo que ela não se origina na escola, mas nela se manifesta.

Palavras-chave: Violência escolar; Violência social; Teoria Crítica da Sociedade.

ABSTRACT

Violence is a social phenomenon, the result of a historical process, which materializes in class society in different ways, as well as in the institutions that constitute the social structure, such as the school. Through this understanding, this work aimed to investigate how school violence is discussed in academic productions, based on the Critical Theory of Society, especially the contributions of Adorno, Benjamin and Marcuse. This is a bibliographic research, whose sources are scientific articles on school violence published in the SciELO database between 2010 and 2020. To meet the research objectives, it was necessary to deepen the concept of violence and its multiple forms of manifestation, especially in the school environment. According to the material analysis of the research sources, it was found that the category *school violence* is broad, being used to name different phenomena, from name-calling to murders. In this sense, the most recurrent types of violence in the analysed productions were listed. Furthermore, it was identified that most works do not relate means and ends in the use of violence, that is, violence is analysed in isolation, without observing the purpose of its use. Finally, the majority of studies conceive school violence as an expression of social violence, so that it does not originate in school, but manifests itself in it.

Keywords: School violence; Social violence; Critical Theory of Society.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. SOBRE O CONCEITO DE VIOLÊNCIA	16
1.1. VIOLÊNCIA SOCIAL	20
1.1.1. MORTES VIOLENTAS	21
1.1.2. INJÚRIA RACIAL E RACISMO	22
1.1.3. CRIMES CONTRA A POPULAÇÃO LGBTQI+	23
1.1.4. HOMICÍDIO DE MULHERES E FEMINICÍDIO	24
1.1.5. VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E SEXUAL	25
1.1.6. VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES	26
1.2. SOBRE O CONCEITO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR	27
1.2.1. PRECONCEITO E BULLYING	30
2. A VIOLÊNCIA ESCOLAR EM ARTIGOS SOBRE EDUCAÇÃO	34
2.1. PROBLEMA DE PESQUISA	34
2.1.1. OBJETIVOS	34
2.1.2. HIPÓTESES	35
2.2. SELEÇÃO AMOSTRAL	35
2.2.1. INSTRUMENTOS DE PESQUISA	36
2.3. ARTIGOS SELECIONADOS	36
2.3.1. ANÁLISE DA VIOLÊNCIA ESCOLAR TAL COMO CARACTERIZADA NOS ARTIGOS SELECIONADOS	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	132
ANEXOS	138

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipos de violência social, segundo Anuário Brasileiro de Segurança Pública

Quadro 2 - Síntese dos tipos de violência mencionados nos artigos analisados

Quadro 3 - Levantamento de artigos científicos da base SciELO

Quadro 4 - Ficha de coleta de dados

Quadro 5 - Ficha de leitura 1

Quadro 6 - Ficha de leitura 2

Quadro 7 - Ficha de leitura 3

Quadro 8 - Ficha de leitura 4

Quadro 9 - Ficha de leitura 5

Quadro 10 - Ficha de leitura 6

Quadro 11 - Ficha de leitura 7

Quadro 12 - Ficha de leitura 8

Quadro 13 - Ficha de leitura 9

Quadro 14 - Ficha de leitura 10

Quadro 15 - Ficha de leitura 11

Quadro 16 - Ficha de leitura 12

Quadro 17 - Ficha de leitura 13

Quadro 18 - Ficha de leitura 14

Quadro 19 - Ficha de leitura 15

Quadro 20 - Ficha de leitura 16

Quadro 21 - Ficha de leitura 17

Quadro 22 - Ficha de leitura 18

Quadro 23 - Ficha de leitura 19

Quadro 24 - Ficha de leitura 20

Quadro 25 - Ficha de leitura 21

Quadro 26 - Ficha de leitura 22

Quadro 27 - Ficha de leitura 23

Quadro 28 - Ficha de leitura 24

Quadro 29 - Ficha de leitura 25

Quadro 30 - Tipificação da violência, conforme referências feitas pelos autores dos artigos analisados

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Artigos sobre violência escolar, segundo área de concentração (2010-2020)

Tabela 2 - Artigos sobre violência escolar, segundo o grupo pesquisado

Tabela 3 - Tipo de instituição pesquisada, segundo artigos lidos

Tabela 4 - Relação entre meios e fins no emprego da violência

Tabela 5 - Relação entre violência escolar e violência social

Sobre a violência

*A corrente impetuosa é chamada de violenta
Mas o leito do rio que a contém
Ninguém chama de violento.*

*A tempestade que faz dobrar as bétulas
É tida como violenta
E a tempestade que faz dobrar
Os dorsos dos operários na rua?*

Bertolt Brecht

INTRODUÇÃO

A prática como docente em escola pública estadual fez-me deparar com um espaço hostil, onde a reflexão sobre a violência é pouco fomentada entre a comunidade escolar, embora se apresente como problema recorrente. Ademais, ao longo dos últimos anos, pude perceber que, muitas das vezes, em face da violência, professores e funcionários omitem-se, o que contribui para sua perpetuação no espaço escolar e anula as possibilidades de reflexão e diálogo. Quando não, a alternativa encontrada é a aplicação de advertência ou, em casos mais graves, a suspensão do estudante por alguns dias, o que não diminui a reincidência de casos, uma vez que as soluções são paliativas e, muitas vezes, irracionais.

Além disso, tive a oportunidade de observar que a violência não se dá apenas entre estudantes, mas entre os diversos agentes que compõem a comunidade escolar: alunos, professores e funcionários. Entre eles, os papéis se alternam: ora são agressores, ora são vítimas. Nessas circunstâncias, a violência se materializa de diversas formas, tais como: *bullying*, preconceito, discriminação, agressões físicas entre outras. Em alguns casos, é concebida como “brincadeira”, diminuindo a gravidade dos ataques e sinalizando para o agressor que as práticas são deliberadas. Quando não, a própria vítima é culpabilizada, tendo como justificativa algum traço da sua personalidade.

Isso posto, o interesse por estudar como a violência escolar é discutida em produções acadêmicas justifica-se pela insatisfação, na posição de professora da educação básica, ante as respostas inconsistentes e imediatistas dadas à violência em um espaço de formação para civilidade como tem de ser a escola, onde se deve reivindicar, diariamente, a reflexão, o diálogo e a racionalidade. Para mais, em algumas situações, as minhas respostas também não foram satisfatórias; às vezes, eu não as tinha, o que impôs a necessidade de buscar algumas respostas e refinar a reflexão.

Em face dessa realidade, o caminho vislumbrado foi o de partilhar as angústias da sala de aula e do ambiente escolar com a pesquisa. Além de compreender melhor o fenômeno por essa via, o diálogo com a literatura, com outros pesquisadores e as discussões acadêmicas contribuem para analisar a

violência como um fenômeno social, que reflete no dia a dia escolar, cuja superação implica reflexão e ações coletivas.

À vista disso, após ter trilhado os caminhos da licenciatura, escolhi buscar o Programa de Pós-graduação em Educação por entendê-lo como espaço que propiciaria leituras, diálogos e reflexões sobre as contradições encontradas no espaço escolar, dentre elas a violência que nele se materializa. Nesse sentido, o Programa de *Educação: História, Política, Sociedade*, as disciplinas cursadas e os diálogos com professores e colegas de turma contribuíram sobremaneira para aproximação com o tema de pesquisa e a sua delimitação.

Desse modo, em um primeiro momento, vislumbrava pesquisar as formas de violência escolar e as suas implicações entre os estudantes que acompanho. Entretanto, essa ideia logo foi abandonada considerando o contexto de pandemia da Covid-19, o que impossibilitaria acesso a uma amostra representativa para análise dos resultados, haja vista que muitos desses jovens não tinham acesso a recursos tecnológicos à época de início desta pesquisa, o que os impediria de responder às questões necessárias. Alguns permanecem nessa condição até este momento. Sendo assim, elegi como fontes de análise artigos científicos, conforme justificativa no Capítulo 2.

A etapa de elaboração do anteprojeto foi essencial, pois possibilitou a aproximação de dissertações e teses sobre a temática de interesse, o que, somado às disciplinas cursadas e às discussões em aula, permitiu-me vislumbrar o objeto de pesquisa. Em relação à elaboração do anteprojeto, o estudo foi desenvolvido em duas etapas: 1) levantamento de teses e dissertações no Banco de Teses e Dissertações da PUC-SP e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que redundou em uma lista de referências bibliográficas relacionadas ao tema; e 2) a leitura e sistematização dessa literatura, o que permitiu a aproximação com as obras e as discussões recentes sobre o assunto da pesquisa. Também, tal percurso apontou a Teoria Crítica da Sociedade como aporte para estudar a violência escolar.

Nessa etapa, um dos aspectos que chamou a atenção, bem como contribuiu para definição do problema de pesquisa deste trabalho, foi a amplitude com que é tratado o termo violência escolar na literatura, utilizado

para nomear episódios muito distintos (NOGUEIRA, 2003; ZECHI, 2008), o que pode conduzir ao esvaziamento e à banalização do conceito. Ademais, essa amplitude prejudica a reflexão sobre o fenômeno, bem como a sua superação. Para Adorno (1995, p. 182), o conhecimento não deve se dispor por meio de definições, cuja finalidade é “[...] capturar – objetividade mediante o conceito fixado”, mas como reflexão acerca do objeto no seu movimento histórico. Nesse sentido, só é possível refletir sobre violência escolar como reflexo da violência social, tendo-se em conta a sociedade onde ela se materializa: a do capitalismo tardio.

Debarbieux (2002, p. 18) também ajuda a pensar no âmbito da violência escolar quando destaca que o termo violência é utilizado para descrever fenômenos muito diferentes, agrupando uma série de manifestações e modos de interação nesse sentido. Segundo ele, “Essa abrangência excessiva parece tornar o conceito impensável, criando confusão semântica e léxica.”. Desse modo, precisão e clareza nas definições se apresentam como necessárias. Tendo isso em vista, optou-se por investigar o modo como a violência escolar é tratada em estudos sobre Educação.

Outra decisão que decorreu da elaboração do anteprojeto versa sobre a fonte de análise utilizada neste trabalho: artigos científicos. Essa se mostrou uma alternativa interessante, pois, além de derivarem de pesquisas, muitas vezes de teses e dissertações, são bastante veiculados, apresentando um panorama sobre os estudos referentes à violência escolar. Ainda sob esse aspecto, localizaram-se apenas dois levantamentos de artigos científicos (MELLO, 2015; PERES, 2017) na pesquisa inicial, cujo período de investigação desdobra-se de 1998 a 2016. No caso de Mello (2015), investigam-se artigos brasileiros sobre indisciplina, violência e ato infracional na escola. Para isso, estudaram-se 53 artigos publicados entre 1998 e 2014. Já Peres (2017), em um estudo da área de Saúde Coletiva, aprofunda-se na relação entre qualidade de vida e violência escolar por meio da investigação de 15 artigos, publicados entre 2006 e 2016.

Desse modo, elegeu-se como material de análise artigos científicos sobre violência escolar. Para isso, em fevereiro de 2021, por meio dos descritores “violência escolar” e “violência e escola”, realizei a busca, na base SciELO (Scientific Electronic Library Online), de artigos científicos publicados

entre os anos de 2010 e 2020, resultando em 317 trabalhos. Desses, foram excluídos: as produções repetidas nos resultados dos dois descritores; trabalhos em língua estrangeira; artigos que tratavam apenas de escola ou de violência; estudos no âmbito da Saúde Pública – mantendo-se aqueles que estabeleciam relação com a área da Educação; e resenhas. Além disso, delimitaram-se como áreas temáticas *Ciências Humanas* e *Ciência Sociais Aplicadas*, conforme filtros disponíveis na plataforma. Aplicados os critérios de seleção, obtiveram-se 28 artigos, cujos resumos e conclusões foram lidos. Posteriormente, para análise aqui proposta, os textos foram lidos na íntegra, redundando na exclusão de mais três produções por não discutirem a violência escolar, resultando em 25 artigos (quadro 3, anexo I).

Sendo assim, este trabalho tem como objetivo responder ao seguinte problema de pesquisa: Como a violência escolar é tratada em artigos científicos sobre Educação? Nesse sentido, tem-se como hipótese que o termo violência é tratado de forma ampla por dissociar meios e fins dos atos violentos, bem como o fato de a violência escolar não ser concebida como expressão objetiva da violência social. Sob essa perspectiva, apresentam-se os seguintes objetivos: 1) tipificar a categoria violência em consonância com as abordagens teórica e semântica dos estudos analisados; e 2) verificar se há relação entre meios e fins em face dos atos violentos e se os estudos concebem a violência escolar como expressão da violência social.

Para tanto, os artigos selecionados foram lidos por meio de ficha de coleta dados (quadro 4, anexo II), elaborada para fins deste trabalho, contendo as informações necessárias para responder ao problema de pesquisa. Os resultados obtidos foram analisados à luz da Teoria Crítica da Sociedade. Nessa perspectiva, a violência é resultado de um processo histórico concreto e dialético, que se materializa na sociedade de classes das mais diversas formas, nas instituições que compõem o tecido social. Assim, a violência escolar é um reflexo da violência social, que se objetifica, com as suas contradições, na instituição escolar. Portanto, a mesma instituição que ecoa a violência social tem potencial de questioná-la e de criar as condições para superá-la.

Diante do exposto, no *Capítulo 1* deste trabalho é apresentado o conceito de violência, que é central nesta pesquisa. Esse capítulo é subdividido

em itens, objetivando contribuir para exposição do conteúdo desenvolvido. Assim, no item 1.1, apresenta-se a compreensão sobre violência social, bem como as suas diversas formas de manifestação; já no item 1.2, evidencia-se o conceito de violência escolar aqui adotado. No *Capítulo 2*, também dividido em itens, elucidam-se o problema de pesquisa, os objetivos e as hipóteses que norteiam este estudo; também, apresentam-se os elementos relacionados ao método da pesquisa, tais como: seleção amostral; instrumentos de pesquisa; artigos selecionados; e análise dos resultados. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

1. SOBRE O CONCEITO DE VIOLÊNCIA

Em carta enviada a Freud, em 1932, Einstein pergunta: “Existe alguma forma de livrar a humanidade da ameaça de guerra?”. Freud (2018), por sua vez, ressalta que os conflitos de interesses entre os homens, ao longo da história, foram resolvidos por uso da violência. Acrescenta, ainda, que os instintos humanos são de dois tipos: 1) aqueles que tendem a preservar e a unir e 2) aqueles que tendem a destruir e a matar. Conclui reiterando que os impulsos agressivos são inerentes ao homem, compõem a sua constituição psíquica, não podendo ser totalmente eliminados; o que vislumbra como possibilidade é desviá-los de modo que não necessitem culminar seus instintos em uma guerra. Para tanto, é necessário o fortalecimento da pulsão de vida, sendo o acesso à cultura e, por conseguinte, à educação fundamental nesse sentido.

Já Marx (2017, p. 821), em *A assim chamada acumulação primitiva*, afirma que “A violência é a parteira de toda sociedade velha que que está prenhe de uma sociedade nova.”. Nesse sentido, mostra o processo histórico de transição da sociedade feudal para a capitalista, o qual tem “traços de sangue e fogo”. As descrições apresentadas no capítulo mostram a crueldade e a barbárie associadas à acumulação primitiva, desmantelando a historiografia burguesa de que a riqueza de poucos é baseada nos esforços de uma elite laboriosa e parcimoniosa. Ao contrário, o trabalhador é expropriado e os seus meios de subsistência são convertidos em ferramentas para submetê-lo, restando-lhe apenas vender a sua força de trabalho. Na sociedade capitalista, a esfera da vida econômica legitima a violência e a exploração de uma classe pela outra.

Para Freud (2018), a violência está na constituição psíquica do indivíduo. De acordo com Marx (2017), a violência é a “parteira” da história. Sob esse aspecto, entende-se que a violência está na gênese da constituição do indivíduo e da sociedade, de modo que ela se materializa nas instituições que a compõem – dentre elas a escola – e permeia as relações sociais. Ainda nessa direção, para Adorno (1995a), a violência é resultado de um processo sócio-histórico, que atravessa as diversas relações sociais, materializando-se

em impulsos sociais agressivos e irracionais com o objetivo da destruição – simbólica ou objetiva – do outro ou de um grupo, tendo como contexto as condições materiais impostas em cada momento histórico.

A definição de Adorno (1995a) sobre barbárie ajuda a compreender a forma que a violência adquire no capitalismo tardio:

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização — e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade (ADORNO, 1995a, 154).

A violência, nesse sentido, manifesta-se como regressão, que redundando em barbárie. O autor considera urgente impedir que isso aconteça, atribuindo à educação a possibilidade de reverter esse contexto. Adorno (1995a) mostra, entretanto, que nem toda violência é irracional. À vista disso, há de se relacionar meios e fins no que versa ao uso da violência. Nesse sentido, quando a violência é empregada para fins racionais – como para se alcançar condições humanas mais dignas – ela não deve ser condenada, conforme o seguinte excerto:

Suspeito que a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista portanto a identificação com a erupção da violência física. Por outro lado, em circunstâncias em que a violência conduz inclusive a situações bem constrangedoras em contextos transparentes para a geração de condições humanas mais dignas, a violência não pode sem mais nem menos ser condenada como barbárie (ADORNO, 1995a, 159-160).

A exemplo disso, ele menciona uma rebelião estudantil em curso à época do escrito. Ainda que as ações dos jovens infringissem os limites impostos pela lei, não poderiam ser concebidas como violência, mas, sim,

como “[...] modos de agir politicamente refletidos” (ADORNO, 1995a, p. 160). Isso porque as ações empregadas nesse sentido estão a serviço da humanidade, portanto, há uma relação justificada entre meios e fins para o exercício da violência. Ao contrário, por exemplo, dos grupos que agridem esses estudantes – tal qual a polícia – usando da violência como fim e de modo irracional, o que pode conduzir à barbárie.

Nesse sentido, Marcuse (1970, p. 107-108) também afirma que nem toda violência é injustificável, a depender dos seus fins. Quando faz a distinção entre violência revolucionária e violência reacionária, o autor mostra que a violência empregada pelos oprimidos é uma resposta à violência preexistente dos opressores, ao passo que renunciá-la ou condená-la significa, em alguma medida, aliar-se ao opressor e abdicar-se da emancipação. Portanto, tais violências não podem ser concebidas nos mesmos termos:

Em termos de função histórica, há uma diferença entre violência revolucionária e reacionária, entre violência praticada pelos *oprimidos e pelos opressores*. Em termos de ética, ambas as formas são desumanas e más – mas desde quando a história é escrita de acordo com os padrões éticos? Começar a empregá-la no ponto em que os oprimidos se rebelam contra os opressores e os que não têm contra os que têm servirá à causa da violência real debilitando o processo contra ela.

Marcuse (1970, p. 88) afirma, ainda, que a eliminação da violência e a redução da opressão na sociedade só é possível mediante a tolerância concebida como um fim coletivo, não como um meio para manutenção do poder das classes dominantes, segundo o excerto:

A tolerância é um fim em si mesma. A eliminação da violência e a redução da opressão na medida necessária a fim de proteger homem e animal da crueldade e agressão são condições para criação de uma sociedade humanitária. Tal sociedade ainda não existe.

Tanto Adorno (1995a) como Marcuse (1970) mostram que a violência não pode ser observada se dissociados os meios dos fins. Nesse sentido, a violência para fins justos e preservação da vida são racionais e justificáveis. Entretanto, a violência, na sociedade capitalista, é utilizada para submissão de

uma classe pela outra e defesa de interesses pessoais em detrimento dos coletivos.

Nessa perspectiva, em *Para crítica da violência*, Benjamin (2017) apresenta a tese de que o direito é o meio formal de legislar a violência. Para isso, mostra os limites dessa categoria relacionando-a com o direito e a justiça. No primeiro caso, a violência – tendo como contexto a sociedade de classes – está submetida à manutenção do poder burguês e é concebida como meio para isso. Tal violência, sob monopólio do Estado, é imposta e mantida por meio do ordenamento jurídico e pelos órgãos de repressão legitimados – polícia e exército –, que são instrumentalizados para manutenção do poder estatal. Desse modo, “O militarismo é a imposição do emprego universal da violência como meio para fins do Estado.” (BENJAMIN, 2017, p. 131). Nesse sentido, a sociedade é fundada na legalização da violência mediante o direito. Portanto, o direito não é contra a violência, mas, sim, legisla sobre ela.

Desse modo, a violência cumpre uma dupla função: 1) instauração da ordem por meio do ordenamento jurídico; e 2) manutenção do direito que ela instaurou. Portanto, na sociedade capitalista, o direito visa manter os interesses do Estado e as relações de poder por ele estabelecidas, tal como afirma Benjamin (2017, p. 148):

A instauração do direito é a instauração do poder e, enquanto tal, um ato de manifestação imediata da violência. A justiça é o princípio de toda instauração divina de fins, o poder [Macht] é o princípio de toda instauração mítica do direito.

Quanto à sua relação com a justiça, a violência não é um meio utilizado para sujeição, mas, sim, um fim vinculado à existência justa, à dignidade e à emancipação. Para o autor, a violência divina ou pura, que tem como fim a vida, em vez de a manutenção de interesses particulares, só pode ser alcançada quando os indivíduos passam da natureza para história, o que é possível por meio da educação – uma de suas formas manifestas – e da racionalidade. Esse tipo de violência, segundo Benjamin, ainda não existe, deve ser construída. Nela, a submissão à autoridade tem como fim a justiça:

A violência mítica é a violência sangrenta exercida, em favor próprio, contra a mera vida; a violência divina é pura e se

exerce contra toda a vida, em favor do vivente. A primeira exige sacrifícios, a segunda os aceita.

Esta violência divina não é atestada apenas pela tradição religiosa, mas encontra-se também na vida presente em pelo menos uma manifestação consagrada. O poder que se exerce na educação, que em sua forma plena está fora da alçada do direito, é uma de suas formas manifestas (BENJAMIN, 2017, p. 151-152).

A violência, para o filósofo, não pode ser dissociada dos seus fins. No caso da violência mítica, que se materializa no direito, tem-se como finalidade a manutenção do poder, portanto é injusta. Já violência divina, ou pura, tem como propósito a preservação da vida e instauração da justiça, sendo legítima. À vista disso, Benjamin não condena a violência em si, mas, sim, propõe, assim como Adorno (1995a) e Marcuse (1970), a análise das relações entre meios e fins no seu emprego. Desse modo, a crítica à violência deve ser destinada ao tipo de ação que se volta contra o indivíduo, usada para sua dominação.

1.1. VIOLÊNCIA SOCIAL

A violência é um fenômeno que se manifesta das mais variadas formas e nas diversas instituições que compõem o tecido social, adquirindo características específicas, a depender da situação em que se materializa (CROCHICK e CROCHICK, 2017). Nesse sentido, cabe destacar alguns dados fornecidos pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021), publicado no mês de julho de 2021, que apontam para o aumento nos índices de violência em certos segmentos, comparado ao ano de 2020, conforme números apresentados adiante.

Os dados serão apresentados considerando as categoriais listadas no quadro 1, abaixo.

Quadro 1 - Tipos de violência social, segundo Anuário Brasileiro de Segurança Pública¹.

Tipo de violência social

Mortes violentas intencionais (MVI)

Injúria racial e racismo

Crimes contra população LGBTQI+

Homicídio de mulheres e feminicídio

Violência doméstica e sexual

Violência contra crianças e adolescentes

Fonte: Quadro elaborada pela autora, conforme informações extraídas do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021). As informações que constam no anuário foram fornecidas pelas Secretarias de Segurança Pública Estaduais, pelas Policiais Civis, Militares e Federal.

As categoriais de violência, ora apresentadas, não coincidem em sua totalidade com as descritas nos artigos investigados, conforme é possível constatar na análise dos dados produzidos por este estudo. Isso não significa, entretanto, que elas não ocorram nas instituições de ensino, mas pouco foram tratadas na coletânea de trabalhos aqui investigados. Isso pode indicar, também, que a violência escolar assume características específicas, embora o racismo, o machismo, a misoginia e o ataques a pessoas LGBTQIAP+ ² estejam também presentes no ambiente escolar.

1.1.1. MORTES VIOLENTAS

A taxa de mortes violentas intencionais no Brasil foi de 23,6 por 100 mil habitantes em 2020. No ano passado, o país não só teve de conviver com a dor das milhares de mortes por Covid-19, mas com a retomada do crescimento

¹ FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Anuário Brasileiro de Segurança Pública: 2021. São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/anoario-brasileiro-seguranca-publica/>>. Acesso em: 22 nov. 2021.

² LGBTQIAP+ é o acrônimo para lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis, intersexuais, assexuais e pansexuais. No anuário, utiliza-se o acrônimo LGBTQI+, por isso, nas referências aos dados do documento, mantém-se LGBTQI+.

das MVI, categoria que soma homicídios dolosos (83% do total da categoria em 2020), latrocínios (2,9% da categoria em 2020), lesões corporais seguidas de morte (1,3% da categoria em 2020) e mortes decorrentes de intervenções policiais (12,8% da categoria em 2020).

São consideradas mortes violentas intencionais o homicídio doloso, a lesão corporal seguida de morte, o latrocínio e as mortes decorrentes de intervenção policial.

1.1.2. INJÚRIA RACIAL E RACISMO

Outra categoria que também merece atenção é a que contempla os crimes de injúria racial e racismo. Os dados foram reunidos no Anuário a partir de informações das Secretarias de Estado de Segurança Pública e/ou Defesa Social, do Instituto de Segurança Pública do Rio de Janeiro (ISP) e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Em todo o território nacional, entre os anos de 2019 e 2020, houve uma redução de 20,2% nos números totais de registros de injúria racial, enquanto a taxa de ocorrências de racismo subiu 29,8%. É considerado injúria quando a honra de uma pessoa é diretamente atacada devido a características étnicas; já o racismo é entendido como uma ofensa a um coletivo inteiro, não havendo agressão a uma pessoa apenas e especificamente. O crime de racismo também inclui os registros de homofobia e transfobia.

Em adição aos dados apresentados no Anuário, deve-se mencionar, também, que tem havido uma mudança no entendimento da sociedade em relação aos dois crimes, o que fica claro no parecer do Supremo Tribunal Federal (STF), que compreendeu, em outubro de 2021, a injúria racial como uma espécie de racismo e, portanto, não podendo ser prescritível qualquer ato racista.³

³ RODAS, Sérgio. STF equipara injúria racial a crime de racismo, considerando-a imprescritível. ConJur, 2021. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2021-out-28/stf-equipara-injuria-racial-racismo-considerando-imprescritivel>>. Acesso em: 29 nov. 2021.

Os dados mostram uma diminuição dos números absolutos de registros de injúria racial e racismo, que somavam 14.842 em 2019 e passaram a 12.655. Tendo em vista que a pandemia mudou a dinâmica da sociedade de forma geral a partir de 2020, é possível supor que esse número diminuiu por conta da falta de acesso às delegacias, uma vez que também foi reduzida a mobilidade da população por conta das restrições no contexto do combate à transmissão da Covid-19. É necessário observar, ainda, que alguns estados não fornecem registro sobre esses tipos de crime, indicando como "informação não disponível" ou como "fenômeno inexistente" [p. 77].

1.1.3. CRIMES CONTRA A POPULAÇÃO LGBTQI+

Essa categoria abarca os delitos lesão corporal dolosa, homicídio doloso e estupro. Deve-se salientar, de início, que a falta de registro das violências é ainda mais evidente quando se abordam os crimes motivados especialmente por expressão e identidade de gênero e orientação sexual, ainda que a homofobia e a transfobia componham também os números do racismo, conforme visto no tópico acima.

De maneira geral, entre os dois anos registrados no Anuário utilizado nesta dissertação, há um aumento de 20% nas três formas descritas, sendo o homicídio doloso o que mais se elevou (24,7%). Em números absolutos, o estado de Pernambuco é o vitorioso em agressão à população LGBTQI+ contra as 338 lesões corporais dolosas cometidas em 2019, houve 604 nos anos de 2020, um aumento de 78,7%.

Nos anos de 2019 e 2020, não há dados disponíveis a respeito de crimes sofridos pela população LGBTQI+ nos seguintes estados: Ceará, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul; já no estado de Rondônia, indica-se que não há tais fenômenos. Essa defasagem das informações torna a análise da situação federal aquém do que poderia ser, impedindo ações mais efetivas no combate aos crimes.

A fonte das informações é das Secretarias de Estado de Segurança Pública e/ou Defesa Social, das Polícias Cíveis e do Instituto de Segurança Pública/RJ (ISP).

1.1.4. HOMICÍDIO DE MULHERES E FEMINICÍDIO

Em 2019, 3.966 mulheres foram assassinadas e outras 3.913 foram mortas em 2020, das quais 2.680 (1.330 em 2019 e 1.350 em 2020) foram registradas sob o crime de feminicídio. O documento explica que se entende feminicídio como crime "cometido contra a mulher por razões da condição de sexo feminino", ou seja, "quando [...] envolve violência doméstica e familiar e menosprezo ou discriminação à condição de mulher" [p. 90]. Essa compreensão, registrada pela Lei 13.104, de 9 de março de 2015.

Deve-se ter em conta, ainda, as tentativas de homicídio de mulheres e tentativas de feminicídio, em que felizmente não há vítimas fatais. Embora haja uma diminuição registrada (redução de 12,1% entre 2019 e 2020 nas tentativas de assassinato de mulheres e de 4,7% no mesmo período nas tentativas de feminicídio), os números permanecem altos: 7.252 quase foram assassinadas em 2019, contra 6.574 em 2020.

Chamamos atenção, também, aos números de meninas de 0 a 17 anos que foram mortas em 2020: mais de 12 crianças do gênero feminino foram vítimas de mortes violentas intencionais e outras 5 meninas sofreram o crime de feminicídio.

Os dados são levantados pelas Secretarias Estaduais de Segurança Pública e/ou Defesa Social, pelo Observatório de Análise Criminal / NAT / MPAC, pela Coordenadoria de Informações Estatísticas e Análises Criminais (COINE/RN), pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

1.1.5. VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E SEXUAL

Outro dado que merece destaque é a lesão corporal dolosa em contexto doméstico. Conforme destaca o documento, "a lesão corporal dolosa praticada em contexto doméstico refere-se a todo ato de violência física praticado contra a mulher no ambiente familiar (Art. 129 § 9o)" [p. 101]. Em 2020, houve 532.363 lesões corporais dolosas, das quais mais da metade (230.160) foi praticada contra mulheres em contexto doméstico. A diferença entre os anos de 2019 e 2020 é uma redução de 7,4%, considerando que, em 2019, houve um total de 246.664 registros desse tipo.

Os casos de violência doméstica e sexual também englobam os estupros e as tentativas de estupro. Vale ressaltar, nesse contexto, que "a Lei Federal 12.015/2009 altera a conceituação de 'estupro', passando a incluir, além da conjunção carnal, os 'atos libidinosos' e 'atentados violentos ao pudor'" [p. 105]. Esses crimes somam números altíssimos, ainda que os dados indiquem uma diminuição dos registros, o que pode ser um sinal da subnotificação ocorrida no período da pandemia. Veja-se que, em 2019, 69.886 casos de estupro e estupro de vulnerável ocorreram, dos quais 61.347 foram cometidos contra meninas e mulheres; já em 2020, esse número caiu para 60.460, considerando que em 53.453 destes as vítimas eram meninas e mulheres. Também é importante frisar que, do total de vítimas de violência sexual em 2020, 64,4% das vítimas eram crianças entre 5 e 17 anos de idade, sendo também necessário registrar que 11,3% tinham de 0 a 4 anos.

É possível notar em 2020, comparando-se os registros de vítimas de estupro com os meses em que houve isolamento social ocasionado pela pandemia, que as taxas de vítimas de todas as idades começam a decrescer entre janeiro e fevereiro e atingem o nível mais baixo em abril, quando há o pico de isolamento. A partir desse mês, conforme há uma diminuição gradual do isolamento⁴, ocorre também uma mudança inversamente proporcional na quantidade de vítimas de estupro.

⁴ O cálculo do isolamento social foi feito pelo Google, conforme mencionado no documento-base [p. 238], levando em conta a utilização do transporte público.

Há de se levar em conta, ainda, os casos de tentativa de estupro e de estupro de vulnerável, que representam 6.056 casos em 2019 e 4.795 em 2020.

A fonte dos dados é das Secretarias Estaduais de Segurança Pública e/ou Defesa Social, do Observatório de Análise Criminal / NAT / MPAC, da Coordenadoria de Informações Estatísticas e Análises Criminais (COINE/RN), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

1.1.6. VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

As mortes violentas intencionais não são restritas aos adultos. Em 2019, 5.912 crianças e adolescentes de 0 a 19 anos foram vítimas fatais, número que aumentou em 2020, chegando a 6.122, uma variação de 3,6%. Os dados são das Secretarias Estaduais de Segurança Pública e/ou Defesa Social, do Observatório de Análise Criminal / NAT / MPAC, da Coordenadoria de Informações Estatísticas e Análises Criminais - COINE/RN, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Chama a atenção, ainda, que a maior parte das vítimas de MVI na faixa etária de 0 a 19 anos é do gênero masculino, sendo mais evidente dos 15 aos 19 anos: 93% das vítimas eram meninos/homens. Nesse mesmo recorte de faixa etária, 80% eram negros. Pode ser ressaltado, igualmente, que o homicídio doloso foi o tipo de crime mais comum (82%) para essa faixa etária, somando gêneros masculino e feminino. O instrumento que mais vitimou esses adolescentes foi a arma de fogo (85%).

Também cabe registrar, nesta categoria, que as mulheres com filhos — para além das violências que sofrem em virtude de serem mulheres — são as que mais são vítimas de agressões: do total de mulheres que sofreram algum tipo de violência em 2021, as que têm filhos representaram 60,2%.

1.2. SOBRE O CONCEITO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR

Conforme mostra Ricci (2019), a violência escolar é amplamente divulgada e explorada no âmbito midiático, transformando os casos mais brutais em um grande espetáculo. Nesse sentido, podemos ilustrar com casos noticiados à exaustão, como o ocorrido no Colégio Olga Barreto, em 2014, em São Cristóvão, município de Sergipe, onde um professor foi baleado por um aluno, na sala dos professores. Também, a agressão à diretora da Escola Estadual Senador Lourival Fontes, em 2015, no Bairro Santo Antônio, em Aracaju, quando um dos alunos a atingiu com socos e a agrediu com uma caneta. Cabe mencionar, ainda, o dramático ataque, em 2019, aos alunos da E.E. Raul Brasil, no município de Suzano, em São Paulo, quando dois jovens, ex-alunos, entraram na escola e mataram cinco estudantes e duas funcionárias.

Embora esses fenômenos sejam apresentados como sendo intrínsecos ao ambiente escolar, não devem ser dissociados da violência social, a qual se materializa, também, nas instituições educacionais.

Além dos casos de maior repercussão, os índices de violência entre estudantes são preocupantes. Em pesquisa realizada pela CEATS⁵ com 5168 estudantes pelo Brasil, cerca de 70% dos respondentes afirmaram ter presenciado, pelo menos uma vez, um colega ser maltratado no ambiente escolar no ano de 2009; em torno de 9% dos alunos indicaram ter visto outros estudantes serem maltratados várias vezes por semana e 10% afirmaram presenciar esse tipo de violência todos os dias. Tendo em conta que o *bullying* se caracteriza pela reincidência (CROCHICK, 2015), cerca de 20% são testemunhas do ato diariamente.

Não bastasse esse cenário de violência, são muitos os relatos de professores que já sofreram algum tipo de violência no exercício da função, desde agressões verbais até danos ao patrimônio. Em pesquisa realizada por Pinheiro *et al.* (2020) com 744 docentes de um município cearense, 62% dos

⁵ CENTRO DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL E ADMINISTRAÇÃO EM TERCEIRO SETOR – CEATS. Fundação Instituto de Administração – FIA. *Bullying escolar no Brasil: relatório final*. São Paulo: CEATS/FIA, 2010. Disponível em: <<https://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/02/135430351-Bullying-Escolar-PLAN-BRASIL-relatorio-final-2010-pdf-1.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2021.

entrevistados reportam ter sofrido ao menos uma forma de vitimização no período indicado pela pesquisa (semestre letivo atual e anterior), seja por ações de estudantes, funcionários, gestão ou outros professores. Dentre esses, mais da metade dos respondentes indicou ao menos um caso relacionado a assédio verbal; quase um terço afirmou ter sofrido atentados contra o patrimônio; 21,5% apontaram ter sido vítimas de violência física e 8,6% indicaram ter recebido ofertas de drogas.

Tendo isso em conta, há de se admitir a contradição que traz consigo a violência escolar: realiza-se no espaço de formação para civilidade. Nesse sentido, a escola reproduz e é alvo da violência social, conforme mostram Silva *et al.* (2020, p. 72) quando afirmam que “No interior da escola, as pessoas trazem toda a sua bagagem social, eivada de excessos e contradições do sistema social reinante.”. Portanto, a violência escolar não está apartada da sociedade que a gera, de modo que alternativas que não concebam a violência como resultado de um processo histórico e vislumbrem superá-la tendem ao autoritarismo e à repressão.

Para Adorno (1995a), conforme já apresentado, a violência faz parte da constituição do indivíduo ao longo do seu processo histórico e civilizatório, atravessando as diversas relações sócio-históricas. Os comportamentos violentos concretizam-se em impulsos agressivos e irracionais direcionados ao outro ou a algum grupo, com objetivo da sua destruição, tendo como conjuntura as condições materiais impostas em cada momento histórico. Essa regressão à violência primitiva pode conduzir à barbárie.

Nessa direção, entende-se aqui por violência escolar tais traços de regressão – uso da força física ou poder contra o outro – tendo como contexto de realização a instituição escolar. Quanto aos agentes responsáveis pelas ações violentas, consideram-se todos os membros que compõem o espaço escolar: estudantes, docentes, funcionários e comunidade. Entretanto, tendo como parâmetro as recorrências observadas enquanto docente, neste estudo, destacam-se o preconceito e o *bullying* como formas de violência a serem mais aprofundadas na discussão teórica.

Considera-se, ainda, que a escola compõe a sociedade que a gera, de modo que as contradições sociais são reverberadas também nesse espaço. Desse modo, a violência escolar é compreendida neste trabalho como

expressão da violência social, em consonância a Crochick e Crochick (2017, p. 18):

Se mecanismos próprios à escola têm sua constituição mediada pela sociedade e interesses ligados ao tráfico de drogas, aos conflitos policiais, roubos etc. não são próprios dessa instituição, mas nela ocorrem, então todas as demais formas de violência também não podem ser atribuídas na origem à escola: são expressões de violências sociais, que adquiriram características escolares específicas.

Alguns pesquisadores concebem a violência escolar sob outra perspectiva, como é o caso de Charlot (2002). Em investigação sobre como os sociólogos franceses abordam a violência escolar, faz distinção entre violência *na* escola, *à* escola e *da* escola. Para o autor, a violência *na* escola é aquela que se realiza no espaço escolar, mas que não está relacionada com a comunidade escolar. Nesse caso, o espaço físico da escola é utilizado como palco para a violência. Já a violência *à* escola está relacionada à ação de estudantes que têm como alvo a própria escola e/ou seus agentes. Por fim, a violência *da* escola refere-se à violência cometida pelos representantes da instituição escolar em relação aos estudantes.

A perspectiva adotada neste trabalho, entretanto, está em consonância a de Crochick e Crochick (2017, p. 17). Segundo os autores, esse tipo de distinção sinaliza para uma falsa separação entre escola e sociedade, conforme o seguinte excerto:

Alguns autores distinguem a “violência na escola” da ‘violência da escola’ [...]. A primeira se refere à presença da violência que tem origem fora dos muros escolares, mas nela se apresenta. A nosso ver, essa distinção pode atribuir à “violência da escola” uma ausência de relação com a sociedade que não é real, pois o que a escola valoriza ou não, seus objetivos e métodos, não são plenamente determinados por ela (CROCHICK e CROCHICK, 2017, p. 17).

Já Bourdieu e Passeron (1975), com base no sistema de ensino francês, na década de 1960, e com objetivo de propor uma teoria de ensino, observam que a escola, como uma instituição responsável pelo trabalho pedagógico secundário, produz e reproduz as estruturas sociais dominantes por meio de uma violência simbólica. Nesse sentido, apresentam o conceito de

violência simbólica – força, coação, não física, de ordem moral, psicológica e ideológica – como categoria central.

As reflexões apresentadas pelos sociólogos ajudam a compreender as relações de poder fomentadas e a violência simbólica exercida pela própria escola, marginalizando ainda mais os grupos sociais que já são marginalizados por outras instituições, tais como os grupos secundários, a família, entre outras. Também, na contramão da ideia de que a escola pode mitigar todas as desigualdades sociais, apresentam-se os processos que resultam na sua reprodução, apontando para os procedimentos e os agentes – institucionalizados – responsáveis pela sua manutenção.

1.2.1. PRECONCEITO E BULLYING

Para Crochick (2015), é necessário refletir sobre semelhanças e distinções de duas formas que a violência escolar pode assumir atualmente: o preconceito e o *bullying*, embora não se restrinjam à escola. Segundo o autor, diferenciar os dois fenômenos é essencial para se pensar formas de superá-los. Um dos aspectos que diferencia esses dois tipos de violência é que o preconceito tem um alvo específico; já o *bullying* não. Nos termos do autor,

[...] o preconceituoso pode ter alvos específicos que são associados com minorias sociais e, portanto, a movimentos coletivos. Nesse caso, é derivado da ideologia, no que tem de falseamento da realidade, e mediado por necessidades psíquicas, sobretudo a de ter de projetar o que o alvo lhe recorda ser próprio e não consegue suportar; pode ser mais bem delimitado ou não, mas ainda detém aquelas necessidades (CROCHICK, 2015, p. 37-38).

À vista disso, o preconceituoso tem como alvo pessoas ou grupos percebidos como fora dos padrões instituídos e socialmente valorizados, o que configura aspecto ideológico do preconceito. Nesse sentido, o preconceituoso tende a sê-lo em relação a vários alvos. Para mais, há uma esfera psíquica no

sentido de ver no alvo aquilo que não suporta em si mesmo, destinando sua violência ao outro.

Em menção a Krech, Crutchfield e Ballachey (1975), Crochick (2015) mostra que o preconceito tem três dimensões: uma cognitiva, uma afetiva e uma tendência para ação. Quanto à cognitiva, relaciona-se aos estereótipos e aos argumentos que os promovem, bem como à construção de justificativas para praticar o preconceito – tentativa de legitimá-lo, ainda que seja injustificável. Já a afetiva está vinculada aos sentimentos – desprezo, frieza, negação de qualquer tipo de identificação possível – direcionados ao alvo, os quais levarão à ação. Por fim, a tendência para ação se expressa em comportamentos, tais quais a marginalização e a segregação do alvo do preconceito.

No caso do *bullying*, o alvo não é definido e as justificativas para o ato são menos configuradas. Nesse sentido, o autor da agressão é mais regredido do que o do preconceito. Crochick (2015, p. 38), por sua vez, define o *bullying* como “[...] intimidação ou provocação que um indivíduo mais forte ou mais esperto, sozinho ou em grupo, pratique de forma constante e por determinado período contra pessoas que não conseguem reagir a essa hostilidade.”. Nesses casos, os participantes podem exercer os seguintes papéis: autor da agressão, alvo, apoiador e observador – os quais podem se identificar ou com o agressor ou com a vítima, de modo a ter medo de intervir –; em alguns casos, o alvo também pode ser o agressor.

Ainda nessa direção, em pesquisa sobre *bullying* realizada com 274 alunos do nono ano de escolas públicas, Crochick (2015) mostra que as principais características atribuídas aos agressores são: fortes, estudantes que têm más notas, que são bons nos esportes e populares; quanto às vítimas, foram apontadas como pessoas gordas, fracas, estudantes com boas notas, alunos que não são bons nos esportes e impopulares. Diferentemente do preconceito, essas características não são direcionadas a grupos específicos, mas, sim, a características pessoais dos alvos do *bullying*.

Em decorrência dessa constatação, o pesquisador afirma que as hierarquias escolares reproduzem as hierarquias sociais, de modo que não se pode pensar a violência escolar como algo particular do indivíduo ou motivado pela desestrutura familiar dos estudantes, quando esse for o caso. Ainda, o

bullying revela uma relação de poder perante a quem, aparentemente, não pode reagir por ser considerado frágil; por conseguinte, conforme revela Crochick (2015, p. 40), “A fragilidade [do outro] lembraria aos mais fortes sua própria fragilidade, sua própria submissão, que devem ser negadas, o que implica que o *bullying* é também autodominação”.

Já em relação ao preconceito, o que predomina não é essa oposição entre o mais forte e o mais fraco, mas, por ser justificado, na perspectiva do preconceituoso, a perseguição é delimitada, ainda que não corresponda à realidade: “[...] persegue-se o judeu por ele ser ‘promíscuo’, ‘agiota’, ‘traíçoeiro’; persegue-se o negro por ser ‘primitivo’, ‘pouco afeito ao trabalho’; combate-se o homossexual por ter ‘renunciado ao poder masculino’, ‘por lembrar o feminino’”.

O pesquisador associa essas formas de violência ao enfraquecimento da constituição do indivíduo, tendo em conta a redução da possibilidade de experiência à vivência na sociedade administrada – que consiste em uma experiência restringida. Assim sendo, a diferenciação individual se dá pela pulsão associada a elementos ofertados pela cultura, o que permite a formação do indivíduo diferenciado, menos suscetível aos estereótipos e à necessidade de submeter o outro, como acontece nas práticas de preconceito e *bullying*. Para isso, a educação e a escola cumprem um papel importante, ainda que tragam consigo as suas contradições.

Adorno (1995a) atribui à educação um importante papel para que não se regreda à barbárie, bem como a aponta como condição para o esclarecimento. À exemplo disso, embora, para o autor, a educação não esteja restrita à escola, em *Tabus acerca do magistério*, afirma confiar-lhe a função de “desbarbarizar” o indivíduo. Uma vez que a regressão é o contrário da formação cultural, a escola, ainda que limitada, mas concebida em sua relação com a sociedade, possui condições mínimas de resistir à barbárie por meio da formação. Para tanto, é necessário se livrar dos tabus - “[...] preconceitos psicológicos e sociais, que por sua vez retroagem sobre a realidade convertendo-se em forças reais” (ADORNO, 1995a, p. 98) –, que contribuem para barbárie. Para o filósofo:

Na situação mundial vigente, em que ao menos por ora não se vislumbram outras possibilidades mais abrangentes, é preciso

contrapor-se à barbárie principalmente na escola. Por isto, apesar de todos os argumentos em contrário no plano das teorias sociais, é tão importante do ponto de vista da sociedade que a escola cumpra sua função, ajudando, que se conscientize do pesado legado de representações que carrega consigo (ADORNO, 1995, p. 117).

Nessa perspectiva, em *Educação após Auschwitz*, Adorno (1995a, p. 123) é enfático ao afirmar que o esclarecimento é a condição necessária para que a regressão à barbárie que foi Auschwitz não se repita, já “[...] que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes.”. Tal consciência é necessária e as condições para que ela se manifeste devem ser criadas, uma vez que o próprio curso da história traz consigo as circunstâncias para regressão. Nesse âmbito, o frankfurtiano também confere à educação um papel fundamental.

2. A VIOLÊNCIA ESCOLAR EM ARTIGOS SOBRE EDUCAÇÃO

Neste capítulo, apresentam-se o problema de pesquisa, os objetivos e as hipóteses, bem como o perfil dos estudos investigados e a análise desse material.

2.1. PROBLEMA DE PESQUISA

Considerando a amplitude na definição da categoria *violência escolar*, identificada na etapa de elaboração do anteprojeto, e tendo em conta a importância da precisão das definições para reflexão sobre a violência escolar, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: Como a violência escolar é tratada em artigos científicos sobre Educação?

2.1.1. OBJETIVOS

Em face do problema de pesquisa apresentado, tem-se como objetivos:

1. tipificar a categoria *violência* em consonância com as abordagens teórica e semântica dos estudos analisados;
2. verificar se há relação entre meios e fins em face dos atos violentos e se os estudos concebem a violência escolar como expressão da violência social.

2.1.2. HIPÓTESES

Quanto às hipóteses, indica-se que:

1. o termo violência é tratado de forma ampla por dissociar meios e fins dos atos violentos.
2. a violência escolar não é concebida como expressão objetiva da violência social.

2.2. SELEÇÃO AMOSTRAL

O levantamento de 28 artigos científicos, em língua portuguesa, publicados entre 2010 e 2020, foi realizado no dia 17 de fevereiro de 2021, na base SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), por meio dos descritores “violência escolar” e “violência e escola”, resultando em 317 trabalhos. Desses, excluíram-se produções em língua estrangeira; as que tratavam apenas de *escola* ou *violência*; artigos repetidos nos resultados dos dois descritores; estudos no âmbito da Saúde Pública – mantendo apenas os que estabelecem relação com a área da Educação; e resenhas. Ademais, delimitaram-se como áreas temáticas Ciências Humanas e Ciência Sociais Aplicadas, conforme filtros disponíveis na plataforma (Ciências Humanas; Ciências da Saúde; Ciências Sociais Aplicadas; Linguística, Letras e Artes).

Os processos de busca, seleção e exclusão resultaram em 28 artigos. Desses, na primeira etapa da análise, foram lidos os resumos e as conclusões; na segunda, os trabalhos foram lidos na íntegra, conforme ficha de leitura (quadro 4, anexo II), o que resultou na exclusão de mais três artigos por não discutirem a violência escolar. Este trabalho apresenta, portanto, a análise de 25 artigos, conforme quadro 3, anexo I.

Elegeram-se os artigos científicos como fontes de informação para esta pesquisa por apresentarem um panorama sintético sobre os estudos em Educação no Brasil, especificamente, em relação à temática da violência

escolar, já que, em sua maioria, derivam de pesquisas realizadas ou em curso. Nota-se, ainda, que, pelo critério de classificação CAPES (Tabela 1), a coletânea de artigos analisados neste trabalho é qualificada, pois, em geral, são publicados mediante a aprovação de pelo menos dois pareceristas independentes, o que permite inferir que são mais veiculados e, provavelmente, mais lidos, ainda que não tenha sido aferida a repercussão que possam ter tido na área, o que exigiria, por exemplo, aferir a incidência com que são citados em outros estudos e pesquisas.

2.2.1. INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Com objetivo de categorizar e sistematizar as definições acerca do termo violência nos artigos selecionados, elaborou-se uma ficha de leitura (quadro 4, anexo II). Os dados levantados foram reunidos em um quadro síntese e, posteriormente, analisados à luz da Teoria Crítica da Sociedade.

Os procedimentos de pesquisa deste trabalho foram divididos em quatro etapas principais: 1) aprofundamento teórico e discussão dos conceitos adotados no trabalho, à luz da Teoria Crítica da Sociedade; 2) levantamento dos artigos científicos e leitura dos resumos; 3) leitura dos artigos na íntegra e análise da categoria *violência*, bem como a sua tipificação, nos artigos levantados, por meio de ficha de leitura; e 4) organização, descrição e discussão dos resultados.

2.3. ARTIGOS SELECIONADOS

O levantamento dos 25 artigos, publicados entre 2010 e 2020, evidenciou que a violência escolar é um tema que interessa diversos segmentos da sociedade. À vista disso, os trabalhos estão distribuídos nas seguintes áreas de concentração (tabela 1): Educação (11); Psicologia (5);

Psicologia da Educação (4); Economia (3); Comunicação, Saúde e Educação (1); e Saúde e Sociedade (1). A predominância, entretanto, é de produções na área da Educação.

Tabela 1 - Artigos sobre violência escolar, segundo área de concentração (2010-2020).

Área	Frequência	Proporção	Qualis
Educação	11	0,44	A1 (10), NC* (1)
Psicologia	5	0,20	A2 (3), B3 (1), NC (1)
Psicologia da Educação	4	0,15	A2 (2), NC (2)
Economia	3	0,12	B1 (3)
Comunicação, Saúde e Educação	1	0,04	A2 (1)
Saúde e Sociedade	1	0,04	B1 (1)
Total	25	1.00 **	

Fonte: Tabela elaborada com base nas classificações contidas nos periódicos de consulta.

(*) NC - Não há dados cadastrados no sistema Qualis CAPES.

(**) Valor estimado devido à necessidade de realização de aproximação numérica.

Quanto aos métodos utilizados para realização da pesquisa, a maioria consiste em aplicação de questionários, entrevistas, grupos focais e análise de documentos legislativos, reguladores e orientadores da educação. Os seguintes grupos participaram dos estudos: estudantes (8); professores (6); professores, estudantes, gestores, inspetores de alunos, auxiliares de serviços gerais e pais; futuros professores (1). Além disso, há pesquisas documentais (6) (tabela 2).

Tabela 2 - Artigos sobre violência escolar, segundo o grupo pesquisado.

Grupo pesquisado	Frequência	Proporção
Estudantes	8	0,32
Professores	4	0,16
Professores, estudantes, gestores,	6	0,24

inspetores de alunos, auxiliares de serviços gerais e pais. *		
Futuros professores	1	0,04
Pesquisas documentais**	6	0,24
Total	25	1.00

Fonte: Tabela elaborada com base nos tipos de pesquisa dos artigos consultados.

(*) Essas pesquisas combinaram mais de um grupo de participantes.

(**) Nessa categoria incluem-se artigos de revisão de literatura, discussão teórica e análise de dados e indicadores.

Em relação ao tipo de instituição pesquisada, há predominância das públicas (21), conforme a tabela 3.

Tabela 3 - Tipo de instituição pesquisada, segundo artigos lidos.

Tipo de instituição pesquisada	Frequência	Proporção
Pública	21	0,84
Privada	—	—
Não Informada	4	0,16
Total	25	1.00 *

Fonte: Tabela elaborada pela autora, conforme informações extraídas dos artigos analisados.

Nota: — indica frequência zero.

É possível que o interesse em estudar violência escolar nas instituições públicas resida no estigma de que são mais violentas, ainda que estudos mostrem que as escolas privadas são tão violentas quanto as públicas (MARSIGLIA, 2015; SILVA, 2013). Também, as instituições privadas têm mais condições, inclusive econômicas, de ocultar os casos de violência e restringir acesso aos dados que evidenciem o fenômeno.

2.3.1. ANÁLISE DA VIOLÊNCIA ESCOLAR TAL COMO CARACTERIZADA NOS ARTIGOS SELECIONADOS

Nesta seção, os 25 artigos serão analisados, na íntegra, destacando-se aspectos que ajudem a compreender o fenômeno da violência escolar e contemplando as informações listadas na ficha de leitura (quadro 4, anexo II).

No artigo intitulado *A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção*, Paula e Silva e Salles (2010) apresentam uma revisão de estudos sobre violência escolar, destacando as tendências teóricas e as abordagens acerca da temática. Além disso, analisam duas iniciativas governamentais, uma do Brasil e outra da Espanha, de intervenção na escola para prevenção da violência. Embora tratem de países diferentes, os projetos não são analisados de forma comparativa. Essas ações têm como proposta central o incentivo e o fortalecimento das relações democráticas para redução dos casos de violência nas instituições de ensino.

As autoras iniciam o estudo definindo a categoria violência como:

[...] um ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra alguém e caracteriza relações interpessoais descritas como de opressão, intimidação, medo e terror. A violência não pode ser reduzida ao plano físico, podendo se manifestar também por signos, preconceitos, metáforas, desenhos, isto é, por qualquer coisa que possa ser interpretada como aviso de ameaça, o que ficou conhecido como violência simbólica (Paula e Silva e Salles, 2010, p. 218).

Em seguida, evidenciam o aumento de casos de violência contra professores, com destaque para ameaças e agressões verbais por parte dos estudantes. Segundo esses trabalhadores, o desrespeito é algo com que convivem no dia a dia. Nas palavras das autoras:

Nas escolas, segundo os professores, a violência está aumentando não somente do ponto de vista quantitativo como também do qualitativo. Os tipos de violência assinalados por eles como estando mais presentes no dia a dia escolar são as ameaças e agressões verbais entre alunos e entre estes e os adultos. Os professores em seus relatos têm destacado que a violência, principalmente o desrespeito, é uma constante no meio escolar. Eles indicam que a violência na escola pública está banalizada, provocando inclusive que vários atos deixam

até de serem percebidos como violentos. Embora menos frequentes, as agressões físicas também estão presentes (Paula e Silva e Salles, 2010, p. 218).

Há de se destacar, entretanto, que o artigo não apresenta a fonte desses relatos, tampouco o método de coleta dos depoimentos, embora os estudos aqui apresentados evidenciem violência entre os vários agentes que compõem a comunidade escolar, incluindo os professores. Além disso, por meio dos depoimentos dos professores, as autoras mencionam a banalização da violência nas escolas públicas, dado para o qual não são apresentadas as evidências. Nesse sentido, os artigos selecionados para esta pesquisa apontam para uma tendência em se desenvolver pesquisas sobre a escola pública (tabela 3) – talvez pela maior facilidade de acesso aos dados e às instituições –, de modo que casos de violência em escolas privadas são negligenciados, o que não significa que não ocorram. O fato de as instituições privadas serem mais restritas quanto ao acesso a esses dados, já que podem interferir na imagem corporativa e impactar no número de vagas, contribui para que os casos de violência não sejam divulgados e seus índices pesquisados.

Nessa perspectiva, Marsiglia (2015), ao comparar os índices de violência de escolas públicas e privadas, mostra que 39,2% de estudantes de escola privada já declararam ter sofrido algum tipo de humilhação no ambiente escolar, contra 38,2% de alunos de instituições públicas. À vista disso, a autora destaca que

Tal fato põe em xeque o senso comum de que a escola privada é um espaço de convivência mais pacífica entre seus pares. Evidencia-se, por meio dos índices, que mais de um terço dos alunos sofreram alguma espécie de humilhação por parte de seus colegas e que comportamentos desse tipo disseminam-se entre todas as classes sociais (MARSIGLIA, 2015, p. 42).

Em relação às tendências teóricas que têm tratado sobre violência escolar, Paula e Silva e Salles (2010) observam trabalhos que apontam para as seguintes direções: a relação estabelecida entre pares e o *bullying*; a relação estabelecida entre estudantes e professores e a violência contra o docente; a influência do clima escolar nos índices de violência; motivações para incivildades no ambiente escolar; a perda da crença na legitimidade da escola

como fator que desencadeia a violência; a importância do contexto familiar nos casos de violência escolar; as características familiares dos agressores; a localização geográfica da escola e a presença do crime organizado e a sua relação com a violência escolar; e a influência da sociedade enquanto influenciadora da violência escolar.

Segundo as autoras, essas análises e tendências teóricas, à época do estudo, conduziram, direta ou indiretamente, projetos de intervenção para prevenção da violência nas unidades escolares. À vista disso, Paula e Silva e Salles (2010) destacam duas propostas implementadas por iniciativa governamental, sendo uma no Brasil e outra na Espanha. Ambas as propostas têm como objetivo incentivar as relações democráticas na escola e a negociação em casos de conflitos, contribuindo para transformações das relações sociais nesse espaço.

As pesquisadoras observam que tais projetos são importantes e que apresentam resultados positivos, conforme constatam nos dois casos estudados. Entretanto, ações restritas ao grupo de estudantes, que não envolvam toda a comunidade escolar, podem ser insuficientes. Além disso, Paula e Silva e Salles (2010) reconhecem que a violência escolar é reflexo da violência social e que esse aspecto deve ser considerado na elaboração de qualquer projeto que objetive tratar desse fenômeno de modo mais efetivo. Segundo as autoras:

Também é importante que se intervenha na problemática da violência de jovens na escola relacionando-a a outros tipos de violências determinadas pelas condições estruturais da sociedade. Por exemplo, a violência ligada à desigualdade social que é produzida e legitimada pelo sistema educativo. Enfim, a violência dos estudantes não pode ser compreendida plenamente a não ser que a situemos em seu contexto social e cultural. Caso contrário, a violência escolar parece não ser mais que um problema individual, uma carência de habilidades sociais de alguns indivíduos ou quando muito causada pelo fato de o jovem pertencer a uma família desestruturada. É necessário compreender o indivíduo em sua totalidade entendendo que a sua história de vida, embora seja singular, não é um processo interior independente da sociedade. O social constitui o subjetivo definindo a forma pela qual o indivíduo vai se posicionando frente aos diferentes espaços sociais pelos quais transita (PAULA e SILVA e SALLES, 2010, 229).

Compreender a violência escolar como um fenômeno multifacetado, considerando as contradições da sociedade que o gera, permite sair do lugar-comum de culpabilizar o indivíduo ou estigmatizá-lo por problemas que são coletivos, os quais requerem ações políticas organizadas e racionais, coordenadas entre esferas além das unidades escolares.

A relação entre meios e fins em face dos atos violentos é considerada por Paula e Silva e Salles (2010). As autoras apresentam referências que corroboram esse aspecto, o qual elas reafirmam na conclusão. Neste excerto, por exemplo, mostram que a escola tem perdido credibilidade, o que pode gerar a violência como resposta:

A perda da crença na legitimidade da escola tem se constituído em outro fator desencadeador de violência no âmbito escolar. Os estudos que tratam da resistência dos alunos à escola têm apontado para a deslegitimação dos conhecimentos (CHARLOT, 2002) e diplomas que são oferecidos pela escola como desencadeadores de violência (PAULA e SILVA e SALLES, 2010, 223).

O artigo destaca, também, que a violência institucional provoca respostas violentas: “Também a violência na escola está, muitas vezes, associada à violência institucional da própria escola, isto é, ligada à disciplina escolar, à forma como é imposta e em que grau.” (PAULA e SILVA e SALLES, 2010, 229). Sendo assim, as pesquisadoras não dissociam os meios dos fins em face dos casos de violência escolar. Inclusive, propõem que qualquer projeto de diminuição da violência no âmbito escolar deve incluir a gestão e os funcionários, os quais também reproduzem a violência.

No artigo sob título *Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade*, Ruotti (2010) estuda a relação entre a violência escolar e a violência nos bairros onde a escola está situada e residem os estudantes. Para isso, a pesquisadora realiza entrevistas semiestruturadas com funcionários da direção, coordenadores pedagógicos, professores, inspetores e alunos de uma escola estadual da periferia do município de São Paulo, além da observação das relações escolares. A escolha da escola analisada foi pautada em critérios socioeconômicos da população que reside

em seu entorno, bem como na quantidade de casos de violência da própria instituição.

A pesquisadora afirma a dificuldade em se conceituar aquilo que pode ser considerado violência no contexto escolar. Nesse sentido, ela aponta para possibilidade metodológica de ouvir as representações sobre a violência nas percepções dos próprios indivíduos que dela são agentes, vítimas ou testemunhas. À vista disso, a autora não apresentou uma definição de violência, mas registrou as suas manifestações na percepção dos respondentes. Para Ruotti (2010, p. 343),

Essa postura não deixa de reconhecer, no entanto, os aspectos objetivos pelos quais a violência possa ser conceituada, mas possibilita considerar a importância das representações sobre a violência construídas pelos atores nas suas vivências. Dentro dessa perspectiva, desenvolveu-se um trabalho de pesquisa de natureza qualitativa que procurou ouvir e registrar as diferentes vozes sobre as relações estabelecidas dentro da escola investigada, seus conflitos e manifestações de violência (RUOTTI, 2010, p. 343).

Outro aspecto que merece destaque é a escolha da escola a ser estudada. De acordo com a pesquisadora, a instituição de ensino é bastante marcada, entre as escolas da região, pela violência, que perpassa tanto as relações intramuros quanto externas, as quais nela reverberam. Segundo a autora,

[a escola] foi identificada como fortemente afetada pela violência que surgia tanto das próprias relações escolares como de processos externos que adentravam os muros escolares. É importante ressaltar que essa situação foi apreendida não só pelo contato realizado, na época, com a própria direção da escola, mas também pela indicação de profissionais de escolas vizinhas, evidenciando uma estigmatização que a escola sofria na região. (RUOTTI, 2010, p. 344)

Desse modo, a escola é estigmatizada entre a comunidade da qual faz parte, o que influencia no modo como seus estudantes são percebidos e tratados pelos professores, funcionários e direção.

Sob esse aspecto, em *Efeitos de lugar* (2008), Bourdieu trata a relação entre a estrutura do espaço físico e o espaço social ocupado pelos indivíduos

que neles residem ou transitam. O sociólogo mostra como o espaço físico em que um sujeito está situado tem relação com a sua posição no espaço social. Sendo assim, à medida que a escola é estigmatizada e está situada em um lugar periférico e violento, pressupõe-se que os estudantes reproduzirão essa violência, de modo que são tratados de forma truculenta para contê-la, ainda que ela não se manifeste. Portanto, a relação da escola com o aluno fica pautada pelo efeito de lugar. A exemplo disso, a diretora da escola impõe a disciplina de forma autoritária, justificando a sua postura pela localização da instituição em uma área periférica:

A imposição dessa disciplina que, muitas vezes, pode chegar, parafraseando um adolescente, a “machucar” alguns alunos, é justificada, na sua narrativa, pela localização da escola numa área periférica [...] (RUOTI, 2010, p. 351).

Como alternativa à violência, a gestão escolar optou por impor autoridade como sinônimo de respeito às regras estabelecidas. Entretanto, segundo a autora, isso indica mais um medo do que uma intenção de impor regras para melhor convivência do grupo. Como consequência, são excluídos, por meio de expulsões e transferências para outras escolas, os estudantes que não se adaptam a essas regras. Esse contexto motiva uma postura de afronta por parte dos alunos. Aqui, é possível estabelecer a relação entre meios e fins em face dos atos violentos, uma vez que, como resposta às violências institucionais, os estudantes também reagem. Nas palavras da autora:

Dessa forma, parte da violência praticada atualmente pelos alunos na escola mostra-se diretamente relacionada às atividades da própria instituição escolar. Essa violência surge como reação à própria violência institucional, sendo dirigida diretamente aos seus representantes (Charlot, 2002), não aparecendo, no entanto, como ruptura, mas como reprodução das violências sofridas (Bourdieu, 2001) (RUOTI, 2010, p. 353).

À vista disso, a violência, ou reação, empregada pelos estudantes está relacionada a um impulso irracional para preservação individual, não visa ao bem-estar coletivo, o que tornaria a violência justificável, conforme Benjamin (2017). Ao que parece, há uma expectativa de se combater a violência por meio de uma postura truculenta e autoritária, o que tensiona ainda mais as

relações na esfera escolar, impedindo o diálogo e o planejamento de ações que propiciem a reflexão sobre a própria condição violenta daquele espaço e da sociedade, no geral. Desse modo, individualiza-se um problema que é social.

Nesse sentido, a autora relaciona a violência escolar à violência social, embora seu estudo seja voltado para a região onde está situada a escola. Para Ruoti (2010, p, 342):

[...] se a escola é denunciada como produtora de violência, os padrões de convivência extramuros escolares, marcados especialmente pelo recrudescimento da violência urbana, agudizam a situação. Tem-se, portanto, a constituição de um fenômeno complexo, que não está restrito à realidade interna da escola, mas que põe em destaque questões institucionais e problemas sociais mais amplos, associando-os à criminalidade urbana (RUOTI, 2010, p. 342).

Ao longo do texto, Ruoti (2010) não se aprofunda na relação entre violência escolar e violência social, apesar de reconhecê-la no excerto acima. Tal relação é necessária para que a violência escolar não seja concebida apartada da sociedade que a gera.

A pesquisadora conclui que a prática dos profissionais da educação é permeada na punição e na exclusão. A adoção de tais mecanismos reforça a insatisfação e o sentimento de injustiça por parte dos alunos, redundando em reações consideradas violentas. Acrescenta, ainda, que a instituição escolar tem de se responsabilizar pela promoção de relações mais respeitadas. Culpabilizar somente os estudantes pela violência e não repensar suas próprias práticas não contribuem para uma escola menos violenta.

Em *Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS*, Silva *et al.* (2012) investigam os índices de violência entre estudantes de 7ª e 8ª séries (atuais 8º e 9º anos) em uma escola pública municipal da cidade de Esteio, Rio Grande do Sul. Ademais, identificam a relação existente entre os pares e o seu impacto no desenvolvimento dos adolescentes. Para isso, aplicam o questionário “Violência entre Pares” – instrumento de verificação de diferentes manifestações de violência entre pares – em 161 estudantes, de 12 a 20 anos.

No início do artigo, os autores mencionam a dificuldade para conceituar a categoria violência. Atribuem essa dificuldade ao fato de a violência estar presente em todo lugar onde há uma transgressão, conforme excerto:

Há uma dificuldade em definirmos precisamente o termo violência pelo fato de que, num sentido mais amplo, a violência pode existir em todos os lugares onde houver transgressão, seja ela brutal ou sutil. Dessa perspectiva, “pode haver quase tantas formas de violência quantas forem as espécies de normas” (Michaud, 1989, p.08) (SILVA *et al.*, 2012, p. 84).

Há de considerar, entretanto, se toda e qualquer transgressão e desobediência às regras pode ser considerada violência, sobretudo se as normas estabelecidas são arbitrárias e impostas por gestões autoritárias. Em face disso, Adorno (1995a, p. 160), ao referir-se a uma rebelião estudantil, não concebe os atos empregados como “erupções primitivas de violência”, mas, sim, como “modos de agir politicamente refletidos”, já que estão a serviço da humanidade. Ao contrário, por exemplo, de cidadãos que agredem, ainda que verbalmente, estudantes por estarem manifestando. Nesse caso, a violência não visa a um fim justo e pode redundar em barbárie.

Em seguida, os pesquisadores apresentam uma definição para violência escolar:

O termo “violência escolar” diz respeito a todos os comportamentos agressivos e antissociais, incluindo os conflitos interpessoais, danos ao patrimônio e atos criminosos ocorridos no ambiente escolar. Muitas dessas situações dependem de fatores externos, cujas intervenções podem estar além da competência e capacidade das entidades de ensino e de seus integrantes (SILVA *et al.*, 2012, p. 84).

Sobre a definição de violência escolar apresentada, há de se destacar que os conflitos interpessoais, quando não redundam em violência, são saudáveis e necessários à democracia, conforme mostra Botler (2020). Ainda nesse excerto, Silva *et al.* (2012) mencionam que muitas das manifestações de violência dependem de fatores externos, mas não evidenciam quais são esses fatores, que podem ou não estar relacionados à violência social, porém essa associação não é estabelecida ao longo do artigo.

A relação entre meios e fins ante os casos de violência é a de que são motivados pela falta de diálogo e, sobretudo, de escuta. Segundo os autores,

A violência geralmente ocorre quando não existe espaço para a escuta ou a palavra ou quando não existem meios de canalizar a agressividade, resultando em conflito mal administrado (Lopes Neto, 2005; Sales, 2004). (Silva *et al.* 2012, p. 84).

À vista disso, o diálogo e a escuta são essenciais no âmbito da educação e de qualquer relação humana, possibilitando o intercâmbio de ideias, sentimentos, emoções e afetos. Entretanto, a violência é um fenômeno complexo e multifacetado, que não pode ser dissociada das condições sócio-históricas que a gera. O indivíduo, por sua vez, constitui-se nessa mesma sociedade violenta, de modo que apenas a escuta pode ser capaz diminuir impulsos violentos individuais, mas não acabar com a violência, a qual permeia as relações e as instituições que integram a estrutura social. Nesse sentido, Freud (2018) afirma que os impulsos agressivos compõem a constituição psíquica dos indivíduos. É possível desviá-los, entretanto, por meio do fortalecimento da pulsão de vida, o que é concebível pela cultura e, por conseguinte, pela educação.

Os pesquisadores também indicaram que um contexto familiar violento, pautado em práticas punitivas e autoritárias, pode influenciar no comportamento agressivo dos estudantes, que assimilariam tal conduta por meio da observação. De acordo com Silva *et al.* (2012, p. 90):

Segundo Maldonado e Williams (2005), algumas diferenças comportamentais apresentadas pelas crianças são consequências da violência doméstica. Os comportamentos agressivos podem ter origem nas práticas educativas parentais, bem como aspectos culturais e sociais (Alvarenga & Piccinini, 2007), especialmente nos casos de famílias abusivas com práticas punitivas e autoritárias. Essa situação estimularia o comportamento agressivo dos alunos através de aprendizagem por observação, o que pode levá-los a manifestarem agressividade na relação com os pares (Howe & Parke, 2001; Howe, Tepper, & Parke, 1998) (SILVA *et al.*, 2012, p. 90).

É importante os autores destacarem que os comportamentos agressivos podem ser motivados por condutas familiares violentas e abusivas, mas também considerarem outros aspectos que interferem fortemente na

socialização, como os culturais e os sociais – embora não cheguem a conceber a violência escolar como expressão da violência social. Isso para não determinar que, necessariamente, crianças que crescem em lares considerados como sendo violentos também reproduzam a violência, já que esse é um fenômeno complexo, que não pode ser reduzido à reprodução das relações familiares. Esse cuidado é necessário sobretudo quando tratamos de escolas públicas, situadas na periferia, tal como a estudada por Silva *et al.* (2012), que já são estigmatizadas – assim como a população periférica –, o que reverbera nos grupos que a ela frequentam (BOURDIEU, 2008).

Segundo Silva *et al.* (2012), os tipos mais comuns de manifestação da violência escolar são: violência física, violência verbal, violência simbólica e *bullying*. Entre os achados, identificaram que os jovens considerados agressores são, em sua maioria, vítimas de agressão. Além disso, constataram a manifestação de violência entre os pares, sendo que 56% afirmaram já terem sido vítimas; 82% observadores; e 38,5% agressores. A violência verbal foi a forma de agressão mais reportada no estudo, representando 47,2% dos casos.

Os pesquisadores não concebem a violência escolar como sendo expressão da violência social e concluem apontando que o *bullying* foi uma das violências com menor índice de ocorrência, com 8,7%, o que atribuem a um conjunto de estratégias adotadas pela gestão escolar para diminuição de comportamentos agressivos entre pares na instituição. Reiteram, ainda, a possível relação entre violência doméstica e violência escolar. Por fim, afirmam que cada escola deve ser estudada nas suas particularidades, limitando a generalização dos dados obtidos.

No artigo intitulado *Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar*, Araújo *et al.* (2012) investigam as representações da violência escolar atribuídas por adolescentes de uma escola pública de João Pessoa, capital da Paraíba. Para tanto, participaram 177 adolescentes com idades entre 12 e 18 anos, os quais responderam a um questionário sociodemográfico e à Técnica de Associação Livre de Palavras, por meio das expressões motivadoras “violência escolar” e “pessoa violentada”. Os resultados da aplicação da técnica foram processados pelo *software* Tri-Deux-Mots, por meio da análise fatorial de correspondência.

As autoras iniciam o artigo reconhecendo que a violência é um fenômeno social – tal como é concebida neste trabalho –, que tem bases históricas e que se manifesta nas relações interpessoais. Segundo o texto,

A violência é um problema histórico, que tem suas raízes fincadas em macroestruturas, conferindo-lhe formas de expressão conjunturais, atualizando-se no cotidiano das relações interpessoais, sendo uma questão essencialmente social (Minayo, 2006; Santos & Ferriani, 2007). (Araújo *et al.* 2012, p. 243).

Além de a violência se manifestar nas relações sociais, ela também se realiza nas instituições que compõem a sociedade, tal como a escola. Tendo isso em vista, Araújo *et al.* (2012) concebem a violência escolar como expressão da violência social, embora não estabeleçam a relação entre meios e fins ante os atos violentos. O excerto adiante sugere a relação entre violência escolar e violência social:

[A violência] quando imersa no âmbito escolar, torna-se perceptível a sua repercussão como um problema social grave e complexo e, provavelmente, como o tipo mais frequente e visível da violência juvenil; ela é assim chamada por ser cometida por pessoas com idades entre 10 e 21 anos (Lopes Neto, 2005). Dessa forma, o tipo de violência que mais aflige crianças e adolescentes é aquela que se dá no plano interpessoal, particularmente no contexto familiar e escolar, sem necessariamente desconsiderar uma forma de violência mais ampla ou estrutural (Assis, Avanci, Santos, Malaquias & Oliveira, 2004) (ARAÚJO *et al.*, 2012, p. 243-244).

À vista disso, a violência não é tida como intrínseca à escola, mas, sim, como um fenômeno que nela adentra, refletindo na interação entre os estudantes. As autoras não apresentam, entretanto, os tipos de violência escolar recorrentes. Essa classificação é atribuída pela percepção dos estudantes, conforme apresentada adiante. A crítica realizada por Araújo *et al.* (2012) é sobre a tendência em analisar a violência escolar tendo como referência o *bullying*, o que, segundo as pesquisadoras, pode resultar na negligência de questões complexas, tais como: uso de drogas, preconceito, assédio, exclusão, discriminação e desigualdade social.

Assim, entende-se como sendo importante conceber a violência como um fenômeno social, resultado de um processo histórico (HORKHEIMER, 1975), que se materializa nas múltiplas instituições que compõem a sociedade. Esse percurso pode contribuir para observar as diversas manifestações da violência, que assumem características específicas em cada contexto, nas várias formas de interação social. Assim sendo, o *bullying* é apenas uma das diversas manifestações da violência no âmbito escolar.

Outro ponto relevante apresentado pelas autoras é sobre a violência contra crianças e adolescentes acontecer, principalmente, no âmbito familiar e escolar, onde passam a maior parte do tempo. Assim, cabe destacar o ano de 2020 e a pandemia da Covid-19 – ainda em curso – quando as aulas presenciais foram suspensas, por conta das medidas de isolamento social, e as crianças e os adolescentes tiveram de passar mais tempo em casa, com familiares e cuidadores. Nesse contexto, de acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021), no ano de 2020, pelo menos 267 crianças de 0 a 11 anos e 5855 crianças e adolescentes de 12 a 19 anos foram vítimas de mortes violentas intencionais, representando um aumento de 3,6%, se comparado ao ano de 2019.

Ainda sob esse aspecto, em 2020, foram registrados ao menos 46.289 estupros de vítimas entre 0 e 19 anos. Nesse sentido, ainda que os dados sejam estaremcedores, se comparados ao ano de 2019, houve uma diminuição de, aproximadamente, 2,5% nos estupros de vítimas de 0 a 11 anos e de 16,4% nos registros de vítimas de 12 a 19 anos. Entretanto, segundo o documento, as informações concedidas em 2019 são deficitárias, o que pode ter prejudicado uma aferição mais precisa dos dados em 2020. Também, além de os casos de estupro serem subnotificados, no início da pandemia, muitas delegacias foram fechadas ou ficaram com o período de abertura reduzido, o que pode ter impactado nos registros das ocorrências.

Araújo *et al.* (2012), ao analisarem os dados, identificam que 57,8% dos estudantes não se sentiam seguros na escola; apesar de 64,6% reportarem ter um bom relacionamento com seus pares. Além disso, a maioria dos alunos afirmou gostar da escola onde estuda, sendo que 27,2% asseguraram não gostar. Também, para esses jovens, a violência foi representada como sinônimo de assédio, que pode se manifestar de diversas

formas, tais como: falar palavrão, xingar, machucar, dar murros, brigar, roubar e matar. Nesse sentido, as autoras acrescentam que:

a violência escolar pode ser vista como uma bagunça que afeta a vida do aluno e que é sustentada pelo abuso de poder, pela falta de educação e de respeito para com o outro, sendo elemento crucial para a manutenção das relações pautadas nos sentimentos de ódio, dor e lamento (choro) (ARAÚJO *et al.*, 2012, p. 246).

Em relação à percepção sobre a expressão “pessoa violentada”, os estudantes a caracterizaram como:

vítima dos impactos causados pela violência (brigar, matar, roubo, tapa) – um fenômeno que pode traumatizar e machucar a vítima, provocando um sofrimento exacerbado, sinais de depressão, angústia e tristeza, gerando medo e insegurança ou provocando a morte como realidade próxima (ARAÚJO *et al.*, 2012, p. 246).

As autoras observam, também, que a expressão “violência escolar” suscita associações diferentes em adolescentes do sexo masculino e feminino. O questionário sociodemográfico fez o recorte por sexo, não por identidade de gênero. Araújo *et al.* (2012) reconhecem que as respostas divergem entre os sexos por assimilarem os papéis sociais atribuídos a eles, o que interfere no posicionamento ideológico dos adolescentes em face dos fenômenos sociais, tal qual a violência, conforme excerto:

Não obstante o distanciamento dos conteúdos representacionais formados por esse grupo e o grupo das meninas, verifica-se uma aproximação desses dois discursos, em face do seu processo de construção na sociedade. Com efeito, aos meninos e meninas, a sociedade designa papéis diferenciados, o que corrobora posicionamentos ideológicos e práticos diferenciados aos dois grupos, influenciando, por conseguinte, na construção das representações sociais, que têm implicação prática na orientação da comunicação e do comportamento desses adolescentes (Coutinho, Silva & Araújo, 2009; Ferrari, 2010; Jodelet, 1989, 2001). (ARAÚJO *et al.*, 2012, p. 247).

Para as adolescentes do sexo feminino, na faixa etária de 15 a 18 anos, a violência escolar é sinônimo de falta de educação, assédio e

desrespeito, o que pode desencadear dor e inimizades. Entre o sexo masculino, na faixa etária de 12 e 14 anos, a violência escolar se materializa em falar palavrão, bater, chutar, roubar e matar, transformando o espaço escolar em uma bagunça, podendo levar à suspensão dos responsáveis por essas ações.

Ainda que a violência escolar afete os estudantes, de maneira geral, cabe ressaltar que as violências perpassam, também, as questões de gênero e sexualidade, vide os casos de assédio contra mulheres e os ataques recorrentes à população LGBTQI+. No ano de 2020, por exemplo, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021), foram registrados 4204 casos de assédio sexual e 15245 de importunação sexual contra mulheres no Brasil. Quanto à população LGBTQI+, foram registrados 1169 casos de lesão corporal dolosa; 121 homicídios dolosos; e 88 de estupro. Tais índices de violência também reverberam no espaço escolar.

Araújo *et al.* (2012) concluem:

Em síntese, os resultados encontrados neste estudo destacaram a violência escolar como um fenômeno atravessado por outras formas de violência presentes no tecido social, recebendo, assim, um caráter endêmico e pluridimensional, que acarreta fortes impactos ao tecido social (Coutinho & cols., 2009; Minayo, 2006). Por esse motivo, urge do Estado atenção prioritária para a prevenção e enfrentamento do fenômeno (ARAÚJO *et al.*, 2012, p. 249).

Desse modo, entende-se que a escola é mediada pela sociedade, de modo que a violência escolar não pode ser concebida como própria da instituição, mas, sim, como expressão da violência social, que assume características específicas do ambiente escolar, conforme mostram Crochick e Crochick (2017). Nessa perspectiva, a violência escolar não é atravessada por outras formas de violência presentes na sociedade; ela é a própria violência social com características escolares.

No artigo sob título *A violência da escola na voz de futuros professores: uma probabilidade da produção da cultura da violência em ambientes escolares?*, Silva (2013) realiza entrevista com 12 futuros professores, estudantes do curso de Pedagogia, para investigar a violência testemunhada ou vivenciada perpetrada por professores durante o seu período de

escolarização. Os entrevistados têm entre 21 e 25 anos, sendo 10 do sexo feminino e dois do sexo masculino. Desses, três estudaram somente em escolas privadas; quatro, em escolas públicas; três, em escolas públicas e privadas; e dois não informaram. A autora tem como hipótese que as ocorrências reportadas podem trazer malefícios para futura docência desses indivíduos.

Silva (2013) concebe a violência na perspectiva de Charlot (2002), especificamente a de violência *da* escola, que consiste nas ações “[...] cometida[s] pela instituição escolar por meio dos mais diferentes mecanismos institucionais e cometida por professores contra alunos.” (SILVA, 2013, p. 341). No estudo, portanto, tem-se como objetivo investigar a “violência da escola” cometida por docentes contra estudantes.

Segundo os dados apresentados, a maioria dos estudantes já vivenciou ou presenciou casos de violência escolar, conforme excerto:

A grande maioria dos sujeitos, 9 dos 12, testemunhou/vivenciou violência em meio escolar: violência por professores contra alunos. Contudo, 7 sujeitos testemunharam e 2 sujeitos vivenciaram. Isso significa que a grande maioria de nossos entrevistados testemunhou e não sofreu, propriamente dizendo, algum tipo de violência durante sua história de escolarização. Apenas 3 futuros professores informaram que não testemunharam e não vivenciaram violência da escola (SILVA, 2013, p. 346).

Observa-se que o número de entrevistados que não reportou ter presenciado e/ou vivenciado casos de violência é pequeno. Essas violências se manifestaram por meio de agressões físicas ou simbólicas. Em face dos casos de violência, os entrevistados reportaram os sentimentos de tristeza, humilhação, medo e incômodo. Nesse contexto, a autora considera que os estudantes que presenciaram a violência aos seus pares também são agredidos simbolicamente. Para mais, tem o agravante de a violência ser praticada pelo professor, que está em uma posição de poder em relação ao aluno, o que pode fazer com que as testemunhas considerem a violência legítima.

Embora a autora não apresente os relatos dos estudantes, ela afirma que eles presenciaram muitos episódios de violência, de acordo com o trecho:

Não podemos deixar de repetir que os sujeitos em questão informaram muitos episódios testemunhados durante sua história de escolarização, denunciando pelo menos dois fatos: a violência de professores contra alunos é usual no ofício docente e a escola está funcionando como um lugar “pedagógico” para a legitimidade do “ciclo de abusos”, como explica o relatório-fonte. Sem se esquecer de que os nossos sujeitos serão professores em breve. Nessa medida, a violência simbólica compõe a violência física por meio de palavras desrespeitosas e descabidas (SILVA, 2013, p. 348).

Silva (2013) mostra que a violência docente contra estudantes é frequente e caracteriza a escola como um “lugar pedagógico” para legitimar as agressões. Há de se considerar que os futuros professores, embora tenham presenciado e/ou vivenciado casos de violência, não necessariamente vão reproduzi-los na sua prática docente. Caso o façam, a autora não apresenta métodos para verificar. Também, é possível que a formação acadêmica instrumentalize esses estudantes para avaliarem criticamente a violência escolar, atuando contra a sua reprodução.

A autora sugere que a violência escolar é expressão da violência social, conforme trecho “[...] a escola está funcionando, devido à representação social que ainda tem, como uma ‘escola’ da produção e reprodução da violência em consonância com a sociedade como um todo” (SILVA, 2013, p. 349). Em vista disso, a pesquisadora afirma que a escola produz e reproduz a violência social. Desse modo, os jovens já são responsáveis por atos violentos e vítimas deles fora da escola. Para Silva (2013), a escola contribui para legitimar esses comportamentos.

A pesquisadora não estabelece a relação entre meios e fins no emprego da violência, mas indica que os professores, provavelmente, agredem porque já foram agredidos: “[...] ocorre uma alta probabilidade de que eles tenham sido agredidos quer seja no âmbito da família, quer no da escola, durante o seu tempo de infância e juventude.” (SILVA, 2013, p. 352). Nesse sentido, tanto professores quanto alunos compõem uma sociedade que é violenta, de modo que sofrem e são responsáveis por atos violentos nos diversos contextos em que transitam, entretanto, faz-se necessário investigar se o fato de terem crescido em um ambiente violento é determinante para que

esses professores também se tornem violentos. Uma reação possível em face da violência é a sua recusa.

Outro importante aspecto abordado pelo artigo diz respeito à violência nas escolas públicas e privadas. Segundo a autora,

No que diz respeito à diferença que há nas ocorrências agressivas produzidas no setor público e no setor privado, ela está no fato de que no segundo o conteúdo da “violência da escola”, isto é, “violência física e simbólica” é muito mais discreto

do que no setor público, como mostra o Gráfico 3. Contudo, o conteúdo “violência simbólica” ocorre igualmente nos dois setores. É nessa medida que a operacionalidade do poder simbólico torna-se fértil para se pensar quais as razões da opacidade social da “violência da escola” no setor privado. Sem sombra de dúvidas, trata-se das questões de dominação entre classes. Ademais, de modo geral, a ocorrência da violência da escola no setor público e no setor privado quando se diz respeito à violência do professor contra o aluno, ainda, não é exaustivamente divulgada. A violência do aluno contra a escola e contra o professor é demasiadamente divulgada por meio de pesquisas e por meio da mídia. Contudo, tanto nas pesquisas quanto na mídia, trata-se majoritariamente do que ocorre na escola pública e não na escola privada (SILVA, 2013, p. 349-350).

Silva (2013) evidencia um aspecto importante: a violência escolar acomete tanto a rede pública quanto a privada, conforme também mostra Marsiglia (2015). As instituições privadas, entretanto, protegem as suas escolas e subnotificam os casos de violência, o que já não acontece com as públicas, que despertam o interesse da mídia e de pesquisas acadêmicas. Essas abordagens transmitem uma falsa sensação de que as escolas públicas são mais violentas do que as privadas.

A pesquisadora conclui reconhecendo que há uma violência social que se materializa na escola e perpassa as relações estabelecidas nesse ambiente. Segundo ela, “[...] isso está sendo operacionalizado por meio da produção e manutenção do ciclo de abusos e da produção da cultura da violência” (SILVA, 2013, p. 351). A autora afirma que a formação de futuros professores não tem contribuído na criação de mecanismos teóricos e práticos para romper com a produção dessa cultura.

No artigo, intitulado *Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar*, Nascimento e Menezes (2013) apresentam os resultados de entrevista realizada com 28 estudantes do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Recife (PE). Por meio de observação e grupo focal, as autoras investigam os significados produzidos por adolescentes sobre a prática de *bullying* e/ou intimidação no contexto escolar.

As pesquisadoras iniciam o estudo contextualizando o problema da violência escolar e apresentando diversas abordagens teóricas sobre a temática. Na análise, não concebem a violência escolar como expressão da violência social e não relacionam meios e fins diante dos casos de violência, mas reconhecem, fazendo referência a Vygotsky, que a formação do adolescente é atravessada por fatores sociais e históricos, segundo fragmento:

A construção da categoria adolescência para Vygotsky está ancorada na produção de significados sociais, sentidos (re)elaborados pelos adolescentes, mediatizados através dos sistemas simbólicos da linguagem e da cultura, articulados com os aspectos históricos e sociais concretos, no qual o adolescente está inserido (NASCIMENTO e MENEZES, 2013, p. 145).

Embora Nascimento e Menezes (2013) não proponham essa reflexão, é possível afirmar que o adolescente reproduz comportamentos violentos, uma vez que a sua formação e constituição são mediadas pelas condições sociais e históricas concretas. Tendo em vista que a sociedade capitalista se constituiu por meio da violência (MARX, 2017), tal aspecto pode ser refletido na interação entre os jovens.

As autoras destacam que o *bullying*, ou intimidação, é um problema que interfere na relação entre as crianças e os adolescentes, redundando em diversas consequências:

O crescente interesse da sociedade civil e dos pesquisadores sobre o tema é devido, entre outros, às consequências da prática de intimidação para os envolvidos. Para as vítimas, podemos destacar: baixa autoestima, isolamento social, inibição da capacidade de desenvolver e manter relações interpessoais satisfatórias e estáveis, redução na concentração, problemas de sono, irritabilidade, isolamento, exclusão dos grupos, discriminação, abandono da escola, desenvolvimento de transtornos psiquiátricos e

psicossomáticos até sentimentos e prática de vingança. (NASCIMENTO e MENEZES, 2013, p. 144-145).

Desse modo, a intimidação, como as pesquisadoras preferem chamar, exerce efeitos devastadores na vida das suas vítimas, podendo resultar em sérios problemas psicológicos e abandono escolar. Também, esse *bullying* vai ficando mais sofisticado, já que alguns agressores também se utilizam das tecnologias para intimidar e expor as vítimas, por meio do *cyberbullying*.

Nascimento e Menezes (2013) apresentam, ainda, um estudo que mostra que os jovens se utilizam de “brincadeiras” e gozações para disseminarem preconceitos:

No Brasil, a pesquisadora Luiza Camacho (2001) investigou as sutilezas das faces da violência entre pares (12 – 15 anos) de uma mesma turma, em duas instituições de ensino, em Vitória, no Espírito Santo. Concluiu que as violências ou incivildades encontradas eram sustentadas pela demarcação das diferenças como desigualdades e inferioridade social. “Brincadeiras” e gozações eram as formas utilizadas para expressar os preconceitos na sala de aula, evidenciando uma intolerância ao diferente, resultando em exclusão e agressão entre os pares (NASCIMENTO e MENEZES, 2013, p. 146).

À vista disso, é corrente o discurso de que a agressão e o *bullying* são “brincadeiras” típicas dos jovens. Esse é um recurso para desresponsabilizar o intimidador e culpabilizar a vítima, que não sabe aceitar ou não compreende a “brincadeira”. Essa é uma forma de minimizar um problema que é grave e que carece da intervenção da escola e dos responsáveis pelos jovens envolvidos nesses casos. Ademais, aproveita-se do vínculo de amizade como pretexto para se exercer a violência, conforme relato:

Elias (18 anos) diz: “É normal, aqui não tem *bullying* ... só piadinhas inocentes”. E Gael (17 anos): Fazem a brincadeira só para ver[em] a pessoa ficar irritada. Meus amigos fazem isso comigo, sempre ... Ah! [es]tava só brincando, você se estressa muito fácil. [Es]tava só brincando. Aí fica aquela pressão, a pessoa acaba tendo que ... ceder ... Como ele é muito meu amigo eu acabo relevando (NASCIMENTO e MENEZES, 2013, p. 149).

Observa-se, portanto, que a gravidade do *bullying* é minimizada, pois envolve uma eventual relação de afeto, intimidade e amizade. Conforme dito, caso a vítima se queixe, a crítica pode ser ignorada, recaindo a culpa em quem está sofrendo os ataques.

Em relação ao conceito de intimidação para os adolescentes, as pesquisadoras investigam, em um primeiro momento, a autoimagem desses jovens. Nesse sentido, identificam que as transformações vivenciadas na adolescência são sofridas e dolorosas. O excerto a seguir evidência a percepção de alguns estudantes:

Ana Olívia (17 anos): “Eu estava obesa”. Diogo (16 anos): “Eu estava mais magro”. Ana Olívia: “É porque eu tenho vergonha da minha pessoa”. Guadalupe: “Eu odeio me ver”. João Augusto (16 anos): “Eu odeio me ouvir”. Guadalupe: “A voz fica estranha, tudo fica feio, desagradável”. Guadalupe: “Então, sou uma fraude”. Paulo (16 anos): “A gente tem características que não dependem da classe social” (NASCIMENTO e MENEZES, 2013, p. 146).

Esses depoimentos mostram que a adolescência é um período difícil para os jovens, pois são submetidos às pressões sociais e à exigência de ter uma aparência de acordo com os estereótipos veiculados nos meios de comunicação. Desse modo, muitos deles não estão satisfeitos com a própria imagem, o que pode agravar-se quando a aparência e as características individuais são utilizadas para intimidá-los e para prática de *bullying*. Isso aponta para ausência de alteridade e falta de disposição para conviver com as várias possibilidades de existência na sociedade.

Nos relatos dos intimidadores, as pesquisadoras observam que:

Os adolescentes intimidadores claramente demonstravam: (a) falta de empatia com a vítima; (b) obtenção de prazer na irritação do outro; (c) certeza de que não seriam punidos; (d) necessidade de controle sobre o outro; (e) a consciência da prática da intimidação (NASCIMENTO e MENEZES, 2013, p. 146).

Assim, esses aspectos são preocupantes, sobretudo o fato de os intimidadores saberem que não serão punidos, o que torna o *bullying* uma prática deliberada. Nesse sentido, professores, gestão escolar, funcionários e

responsáveis não devem se omitir diante desses casos, mas, para que isso aconteça, deve-se ter consciência do problema e das suas consequências do *bullying*, bem como tomar a intervenção como reponsabilidade de todos. Isso mostra a importância de o combate à violência escolar compor o Projeto Político-Pedagógico da escola e as discussões no cotidiano das instituições de ensino.

Nascimento e Menezes (2013) também destacam a posição do observador, conforme fragmento:

Eu ... fico brava assim, com raiva da situação, porque é tão injusto o que acontece, você pegar e por puro prazer seu ... você tem que machucar os outros, você vai tirar o bem-estar daquela outra pessoa ..., acho que revolta. O que está acontecendo, o que eu posso fazer com... isso? Vou chegar lá e vou falar o que estou sentindo para eles? Sim, mas, ao mesmo tempo que revolta, tenho medo de ser vítima, de ser a próxima vítima (NASCIMENTO e MENEZES, 2013, p. 149).

Desse modo, às vezes, o observador não intervém porque tem medo de tornar-se vítima, o que, segundo as autoras, pode ser interpretado como aprovação. Esse medo pode justificar-se, também, pela falta de uma rede de apoio às vítimas e a sensação de impunidade em relação aos agressores. Entretanto, há grupos que apoiam o agressor, os quais podem demonstrá-lo por meio de risos, expressões faciais de adesão e pela participação nas práticas de *bullying*.

As pesquisadoras concluem que as práticas de *bullying* ou intimidação no espaço escolar são naturalizadas e concebidas como “brincadeiras”, o que encontra respaldo na falta de intervenção pedagógica no momento dos atos. Ademais, a relação de amizade entre agressor, plateia e vítima é utilizada como justificativa das consideradas “brincadeiras”. Também, há a falta de informação dos docentes em relação à violência escolar, criando uma sensação de falta de acolhimento e impunidade.

No artigo sob título *Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores*, Kappel *et al.* (2014) analisam e descrevem os processos de enfrentamento da violência escolar na perspectiva dos diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar. Para isso, entrevistam

27 indivíduos de uma escola pública de médio porte na região do Triângulo Mineiro, dentre os quais: estudantes, professores, auxiliares de serviços gerais, gestores e pais de alunos. As entrevistas foram realizadas individualmente, com exceção dos estudantes, que responderam às questões coletivamente. Tais questões, comuns a todos os respondentes, investigaram o que os participantes concebiam como sendo violência escolar; os procedimentos adotados em face desses casos; e as dificuldades inerentes às resoluções.

Os autores iniciam o artigo apresentando os modos de manifestação da violência, inclusive a escolar. Nesse sentido,

A violência escolar, assim como a violência em geral, incorpora tanto a perspectiva mais explícita, como a agressão entre indivíduos, quanto a violência simbólica que ocorre por meio das regras, normas e hábitos culturais de uma sociedade desigual (Kappel *et al.*, 2014, p. 724).

Kappel *et al.* (2014) concebem a violência escolar como expressão da violência social, embora não estabeleçam a relação entre meios e fins diante dos casos de violência, já que o estudo é voltado para o enfrentamento do fenômeno. À vista disso, a violência escolar é analisada como uma realidade dada, não destacando os aspectos que motivam os atos violentos. Para os pesquisadores,

O enfrentamento da violência escolar, além de considerar dados sobre sua magnitude, também perpassa pela compreensão do contexto social que a produziu, considerando os fatos e a representação que ela adquire para as pessoas, familiares e comunidades que interagem neste contexto (Kappel *et al.*, 2014, p. 724).

Em outro trecho, destacam:

Aponta-se a necessidade de uma ampliação do entendimento da violência escolar como um fenômeno sócio-histórico, que não se limita aos muros da escola, mas que se constrói em meio à realidade social mais ampla, e impacta não somente no processo de ensino-aprendizagem, mas em todos os âmbitos da vida, inclusive, na saúde (Kappel *et al.*, 2014, p. 733).

Os autores insistem na necessidade de situar o fenômeno da violência escolar em um escopo mais amplo, não restrito às instituições de ensino. Para

Kappel *et al.* (2014), responsabilizar outras esferas sociais para o enfrentamento da violência escolar é necessário para que não se culpabilize sujeitos de determinados grupos pelo fenômeno, individualizando um problema que é coletivo e requer medidas governamentais. Indicam, ainda, que se criem as condições necessárias, no âmbito escolar, para uma efetiva participação democrática dos sujeitos nas atividades educacionais, permitindo que eles se corresponsabilizem pelos erros e acertos desses processos.

Em relação aos dados obtidos, os diferentes grupos apontaram as violências física e psicológica como as mais recorrentes. Normalmente, os casos acontecem nas saídas das aulas, na própria sala de aula, nos banheiros e no pátio. Quanto aos envolvidos nos casos de violência, destacam-se estudantes e professores. Nessas situações, as medidas tomadas são diversas, não havendo um protocolo ou uma unidade nas ações para a resolução e o enfrentamento das situações violentas. Segundo Kappel *et al.* (2014, p. 728),

Percebeu-se que os procedimentos adotados pela escola, nos casos de violência escolar, encontram-se dispersos e não partilhados pelos diferentes grupos de atores escolares. O não-reconhecimento dos procedimentos adotados na instituição pode contribuir para a perpetuação de práticas agressivas, para o não-entendimento acerca das consequências dos atos realizados e para o fortalecimento da crise de autoridade existente nos dias atuais (Kappel *et al.*, 2014, p. 728).

Quanto aos responsáveis pelo enfrentamento da violência escolar, os familiares e todos que compõem as instituições de ensino foram apontados. Cada grupo entrevistado, entretanto, deu destaque para um agente como tendo maior responsabilidade. Os professores, auxiliares de serviços e familiares, por exemplo, indicaram a família como instância com incumbência maior. Quanto aos gestores, afirmaram que todas as pessoas que convivem no espaço escolar são responsáveis por estabelecer medidas de enfrentamento da violência.

Kappel *et al.* (2014, p. 728) indicam o professor como tendo um papel essencial nesse sentido:

Embora todos os atores que convivem e se relacionam ao espaço escolar devam ser considerados como responsáveis na prevenção e combate das situações violentas, o papel dos professores, neste processo, deve ser destacado. Acreditar e investir na capacidade dos alunos, criar situações educativas de forma que eles possam se expressar, propiciando vivência satisfatória e entrosamento, constitui uma forma de colaborar com a diminuição da violência dentro do ambiente escolar.

O professor, de fato, tem uma convivência maior com os estudantes e deve aproveitá-la para criar as condições necessárias em prol de um ambiente de enfrentamento da violência e, mais do que isso, de reflexão acerca dela. Entretanto, o trabalho docente não está dissociado das condições materiais da sociedade capitalista, que impõem ao professor circunstâncias de trabalho cada vez mais precarizadas e transforma a educação em mercadoria, estabelecendo limites para sua atuação. Além disso, o professor também é vítima da violência escolar, o que deve ser considerado. Qualquer medida de enfrentamento da violência que seja efetiva implica, necessariamente, ação política organizada, que considere a violência escolar como expressão objetiva da violência social. Responsabilizar um ou outro grupo pelo problema ou pela solução é individualizar um problema que é coletivo. No artigo, entretanto, os autores reconhecem as limitações impostas à prática docente:

No entanto, em relação à responsabilização do professor no enfrentamento da violência escolar, é importante refletir sobre os limites concretos impostos pelo cotidiano a estes, que, muitas vezes, vivenciam situações de vitimização e precárias condições de trabalho (Kappel *et al.*, 2014, p. 728).

Sobre as estratégias de enfrentamento da violência escolar, segundo os respondentes, foram voltadas para ações comunitárias, individuais, relacionais e sociais. Kappel *et al.* (2014) sugerem o diálogo como ferramenta para desnaturalização da violência escolar, assumindo-o como possibilidade de resolução de conflitos. Ademais, afirmam que a escuta ativa e a possibilidade de os estudantes se expressarem contribuem para o fortalecimento das relações e da cooperação entre eles, o que pode favorecer o enfrentamento da violência.

Os autores concluem que a violência escolar é um fenômeno complexo, motivado por fatores individuais, relacionais, comunitários e sociais.

Nesse sentido, a resolução do problema perpassa por mudanças amplas, o que inclui políticas educacionais e políticas sociais. No âmbito escolar, partilhar as estratégias e procedimentos de enfrentamento da violência entre todos os atores envolvidos no processo educacional, de modo que se tenha um engajamento maior. Para tal, é necessário o fortalecimento do diálogo e da escuta entre os membros que compõem a comunidade escolar.

No artigo intitulado *Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva*, Cunha (2014) investiga a relação entre clima escolar e a percepção dos estudantes, verificando tanto os casos testemunhados como a participação em situações de violência nos últimos 12 meses que antecederam ao estudo. A pesquisa consiste em análise de dados quantitativos de um *survey* realizado no Rio de Janeiro, cujo tema foi juventude e violência, resultado de uma parceria entre pesquisadores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Cândido Mendes (UCAM).

Para coleta de dados, realizou-se pesquisa de campo com alunos de escolas públicas municipais e estaduais, sendo 691 estudantes de escolas situadas em locais com alta incidência de homicídios e 822 de escolas situadas em locais com baixa incidência desse tipo de crime. Nas escolas municipais, aplicou-se questionário para estudantes do 9º ano e, nas estaduais, para o 2º ano do Ensino Médio. A diferença na amostra, segundo a hipótese da pesquisadora, justifica-se porque, em escolas situadas em regiões mais violentas, há um menor número de alunos, em decorrência dessa situação. Ela reconhece, entretanto, que há de se investigar essa suposição para comprová-lo, o que não figura como objetivo do artigo.

De fato, essa afirmação tem de ser melhor investigada, já que vários fatores podem contribuir para evasão escolar, sobretudo no Ensino Médio. Um deles, que acomete principalmente a classe trabalhadora, é ter de conciliar a vida escolar com a inserção no mercado de trabalho, interferindo no rendimento, no cumprimento das demandas escolas, bem como no número de faltas. Além de tudo, muitos estudantes contribuem nas tarefas domésticas, inclusive os mais jovens, tendo de cuidar da casa e dos irmãos menores enquanto os responsáveis trabalham. Essa foi a realidade de muitos estudantes, principalmente na pandemia da Covid-19, quando as atividades

escolares presenciais foram suspensas, e as crianças tiveram de estudar com os recursos disponíveis, muitas vezes precários, em casa, ao mesmo tempo em que tinham de auxiliar nos afazeres do lar. Essas percepções, entretanto, são resultados de experiência pessoal como docente, as quais devem, também, ser investigadas.

O estudo de Cunha (2014) tem como referência a teoria do clima escolar e a da eficácia coletiva. A teoria do clima escolar está relacionada aos processos internos à escola, que influenciam na percepção que os estudantes têm acerca da instituição, bem como no rendimento escolar. Quanto à teoria da eficácia coletiva, é definida como a coesão social entre a comunidade e o controle informal que exercem em prol do que é de interesse coletivo. A autora relaciona as duas teorias da seguinte maneira:

O clima escolar é apontado como um dos fatores de influência sobre a eficácia da instituição de ensino, no que diz respeito principalmente ao desempenho escolar dos alunos, mas também em relação a aspectos comportamentais. Estudos evidenciam que, em escolas com clima escolar positivo, é marcante a coesão entre seus membros, baseada em objetivos claros, na sistematização de tais objetivos e em sua concretização. Já a eficácia coletiva é associada à redução do índice de criminalidade, mas, de forma similar, consiste essencialmente em relações coesas baseadas em objetivos comuns, neste caso, entre moradores de uma mesma localidade, e articulação em torno desses objetivos (CUNHA, 2014, p. 1082-1083).

Cunha (2014) atribui bastante importância para relações entre os membros que compõem a comunidade escolar baseadas em objetivos comuns. Sendo assim, ações coletivas que visem a melhorar a comunidade podem contribuir para diminuição dos índices de violência do entorno. Segundo a autora, os estudos sobre clima escolar evidenciam que as instituições que possuem um clima escolar positivo são caracterizadas por estabelecer objetivos comuns bem delimitados, com a possibilidade da participação de todos os membros da comunidade escolar nas decisões e no seu cotidiano.

A pesquisadora não relaciona meios e fins ao analisar os casos de violência, entretanto, no levantamento bibliográfico, apresenta este excerto:

Com base na literatura acerca do clima escolar, os autores concluem que seria a desarticulação entre os membros da instituição de ensino o possível fator responsável pelo aumento da violência escolar, afirmação que converge com um dos principais indicadores de clima positivo, referente à existência de objetivos comuns entre os integrantes da escola e à articulação desses através de ações efetivas (CUNHA, 2014, p. 1081-1082).

Considera-se que a articulação entre os membros que compõem a comunidade escolar e o diálogo desses grupos são muito importantes e profícuos. É dever da escola criar as condições para que essa articulação seja cada vez mais efetiva. Entretanto, atribuir a violência escolar a esse único aspecto é desconsiderar o fenômeno em toda a sua complexidade. Ainda que o clima escolar seja positivo, isso não impede que a violência social se materialize na escola de diversas formas e interfira nas relações interpessoais. Nesse sentido, refletir sobre alternativas à violência escolar perpassa não apenas por variáveis internas às instituições, mas, sim, por ações políticas organizadas, que vislumbrem o esclarecimento por meio da cultura e da educação.

Cunha (2014, p. 1084) apresenta uma definição para violência social, embora no artigo a autora não conceba, explicitamente, a violência escolar como expressão da violência social:

No sistema de classificação internacional das doenças, a violência social é categorizada como causas externas, abrangendo uma longa lista de ocorrências, tais como homicídios, suicídios e acidentes em geral. Mesmo sendo considerada insuficiente diante da complexidade dos eventos de violência, avalia-se que essa classificação possibilita abordar indicadores adequados para informar e auxiliar políticas públicas (CUNHA, 2014, p. 1084).

A violência escolar não é definida, mas, ao longo do texto, figura como o uso de drogas, bebidas alcoólicas e o porte de armas no ambiente de ensino. Essas violências são relacionadas ao que a autora concebe como indicadores de clima escolar, que dizem respeito aos processos internos à escola – 1) avaliação dos alunos sobre diferentes dimensões escolares: organização; segurança; professores; direção/ coordenação; funcionários em geral; qualidade do ensino; limpeza; merenda/refeição; 2) percepções sobre como os

estudantes se sentem na instituição; e 3) visão geral que os alunos possuem a respeito da escola, comparada a outras instituições da região. Segundo o estudo, quanto pior o índice de clima escolar, maior a presença de violência na instituição pesquisada. Além disso, a pesquisa considera o número de homicídios no entorno da escola; as situações de violência presenciadas pelos jovens; situações envolvendo a presença de policiais; situações envolvendo agressão física e/ou ameaças com faca ou arma de fogo.

De acordo com os resultados apresentados, Cunha (2014, p. 1087) mostra relação entre o clima escolar negativo e a violência escolar. Segundo a autora,

[...] esses dados apontam para uma possível associação entre escolas muito mal avaliadas pelos alunos, que seria um indicador de clima escolar negativo, e um ambiente mais propício à violência. A constatação dessa associação é consonante aos estudos que mostram a relação entre incidência de circunstâncias de violência dentro da escola e as dificuldades de se estabelecer um clima escolar propício à aprendizagem (CUNHA, 2014, p. 1087).

Observou-se relação moderada (0,5) entre a incidência de estudantes com drogas e bebidas alcoólicas e a violência escolar. Também, nas escolas onde muitos alunos já observaram ocorrência de violência e uso de drogas, a avaliação institucional tende a ser negativa.

Outro dado apresentado pela pesquisadora refere-se à cor e ao sexo dos jovens envolvidos em contexto de violência. De acordo com Cunha (2014, p. 1088-1089),

A começar pelos coeficientes positivos das variáveis referentes à cor e ao sexo, iguais a 0,34 e a 0,43, os quais indicam que jovens negros e do sexo masculino são os que mais relatam situações de violência, verifica-se que são consonantes à literatura, a qual evidencia maior envolvimento de jovens do sexo masculino e negros em contextos de violência.

Há de se destacar o fato de não ficar claro qual o nível de “envolvimento de jovens do sexo masculino e negros em contextos de violência”. Essa possibilidade de interpretações pode inserir esses jovens tanto na categoria de vítimas quanto de transgressores, o que deve ser explicitado,

para que não se corra o risco de contribuir para estigmatização de corpos que já são marginalizados, bem como para denunciar o racismo que vitima jovens negros diariamente. À vista disso, o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021) evidencia o aumento de 4% nos índices das mortes violentas intencionais em 2020, se comparado ao ano de 2019. Dentre as vítimas, 76,2% são pessoas negras, 54,3%, jovens e 93,3% do sexo masculino, mostrando que o “envolvimento” desses rapazes se dá, muitas vezes, na condição de vítimas.

Outro aspecto apresentado pela autora consiste na relação entre o nível socioeconômico dos estudantes e a violência escolar. Segundo Cunha (2014, p. 1089):

Vale destacar também o coeficiente relativo ao nível socioeconômico (NSE), igual a -0,16, que significa que alunos de NSE mais alto relatam menos situações de violência intraescolar, e vice-versa. Uma suposição que pode ser feita nesse sentido é o fato de alunos com maior NSE estudarem em escolas que possuem menor incidência de violência intraescolar. Outra hipótese é a possibilidade de alunos com esse perfil estudarem em escolas localizadas em áreas menos violentas, de forma que sofrem menor influência do contexto externo. Mas essas são somente suposições.

De acordo com excerto, fica explícito que estudantes que têm maior nível socioeconômico podem estudar em escolas menos sujeitas à violência. Pode-se inferir, aqui, que a pesquisadora se refere a escolas particulares e/ou situadas em regiões consideradas menos violentas, em decorrência do poder econômico de quem reside nesses espaços. Essa suposição deve ser questionada, pois, conforme mostra Marsiglia (2015), os casos de violência estão presentes tanto nas instituições públicas como nas privadas. No caso do referido estudo, inclusive, foram reportados mais casos de violências nas escolas privadas. Ademais, o estigma associado às pessoas que têm um nível socioeconômico mais baixo e ao lugar onde residem está pautado pelo efeito de lugar (BOURDIEU, 2008), conforme explicitado anteriormente.

Cunha (2014) conclui sugerindo estudos futuros que articulem a teoria do clima escolar e a da eficácia coletiva, já que esses, segundo a autora, são escassos. Ademais, ela aponta para algumas possibilidades de abordagem, tais como:

1) relação entre clima escolar, violência e suas implicações para o desempenho escolar dos alunos; (2) influência da participação dos pais/responsáveis no cotidiano escolar sobre as percepções dos alunos a respeito da violência intraescolar; e (3) impacto das UPPs (Unidades de Polícia Pacificadoras), no caso do município do Rio de Janeiro, sobre as percepções dos alunos acerca da violência intraescolar (CUNHA, 2014, p. 1091).

No artigo *A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar*, Bispo e Lima (2014) apresentam uma discussão acerca das diversas abordagens sobre a violência escolar. No início do texto, entretanto, alertam para abrangência do uso do termo violência: “Cabe questionar, entretanto, o uso que se faz do termo violência e os riscos que acarretam as universalizações e generalizações precipitadas” (BISPO e LIMA, 2014, p. 162). Evidenciam, ainda, algumas características da violência no âmbito escolar, bem como apontam para algumas perspectivas no sentido da superação dessa violência.

Os pesquisadores concebem a violência escolar como expressão objetiva da violência social, o que é evidenciado em algumas passagens da discussão. À exemplo disso, destaca-se o seguinte excerto:

Todas as contradições, conflitos de interesse, relações de poder, discriminações, exclusões e formas de violência presentes na sociedade estão presentes também no interior das escolas. Os problemas sociais invadem as salas de aula, interferindo nos processos de aprendizagem escolar (BISPO e LIMA, 2014, p. 173).

Em outro trecho, os autores ressaltam a importância de se compreender a violência escolar como um fenômeno social complexo, cuja resolução implica ações coordenadas e políticas públicas engajadas na solução do problema. Para Bispo e Lima (2014, p. 174),

Dessa forma, cabe à escola se abrir para o debate público, revelando as dificuldades e tentativas de compreensão e enfrentamento da situação, para que a violência escolar possa deixar de ser vista como um fenômeno isolado e circunscrito à escola e possa ser analisado na sua complexidade e abrangência, como um fenômeno que não é só escolar, mas social, buscando soluções coletivas, levando à criação de

políticas públicas para a solução do problema (BISPO e LIMA, 2014, p. 174).

Desse modo, evidencia-se que compreender a violência escolar como expressão da violência social permite observar o fenômeno de forma mais ampla, de modo que a sua superação não fique restrita a ações pontuais desenvolvidas nas instituições de ensino, ainda que essas tenham a sua importância.

Quanto às definições e às características da violência escolar, Bispo e Lima (2014) adotam a perspectiva da violência enquanto um fenômeno social. Desse modo, citam Žižek (2009) e apresentam três formas pelas quais a violência pode se manifestar: 1) violência subjetiva – formas mais concretas de violência, geralmente as que repercutem no âmbito midiático –; 2) violência simbólica – apresenta-se de forma mais sutil e por meio da linguagem, tais quais nomeações e classificações –; e 3) violência objetiva ou sistêmica – relacionada às instituições sociais, que podem utilizar-se do poder político, econômico e midiático para sua manutenção.

Os pesquisadores apresentam a concepção de Arendt (2000) para violência estrutural, a qual ela relaciona com a violência social. Nesse sentido, a violência estrutural é resultado de uma ideologia social que impõe regras e leis, com objetivo de controle social. Nesse processo, alguns grupos são favorecidos e outros são excluídos e marginalizados, promovendo desigualdades. Como consequência, para Bispo e Lima (2014, p. 164),

Dessa forma, a sociedade, por ser hierarquizada cultural, econômica e socialmente, determina exclusões e discriminações que se reproduzem no interior das escolas, de modo que se pode interpretar a violência aí presente também como resultado da violência social (BISPO e LIMA, 2014, p. 164).

Outra concepção apresentada pelos autores é a de Bourdieu e Passeron (1975), especificamente o conceito de violência simbólica. Sob essa perspectiva,

[...] existe um poder invisível, ignorado, todavia, um poder de construção da realidade, que é o *poder simbólico*. Os sistemas simbólicos são estruturas sistematizadas de produção

simbólica, como a língua, a arte, a religião, etc. A sua função política é a de impor ou de legitimar a dominação, assegurando a dominação de uma classe sobre a outra. O poder de violência simbólica é aquele que chega a impor significações como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua atuação. A violência simbólica pode ser identificada na escola através da imposição de uma cultura escolar própria à classe dominante, que serve para a reprodução das estruturas de poder (BISPO e LIMA, 2014, p. 164).

A escola é concebida, portanto, como reprodutora das estruturas de poder e das desigualdades sociais por meio da violência simbólica. Sob esse aspecto, há de se considerar, ainda, que a língua e a arte não atuam unicamente para dominação, mas podem e são utilizadas, de forma muito potente, para promover a reflexão e a emancipação.

Bispo e Lima (2014, p. 170) mostram, também, como as instituições de ensino, que possuem um caráter disciplinar, exercem a violência mediante o condicionamento das ações dos estudantes e de seus corpos. Por conseguinte, os indivíduos são distribuídos no espaço de modo a permitir o controle da localização, da circulação e das atividades por eles desenvolvidas. Segundo os autores,

A determinação de lugares, a organização das carteiras em fila, bem como a compartimentalização do ambiente são estratégias que permitem vigiar, romper as comunicações perigosas, além de criar um espaço onde o trabalho de cada um possa ser mais bem conhecido, controlado e utilizado. A organização do espaço determina uma hierarquia entre as pessoas e entre os objetos, a partir da constituição do que Foucault chama de quadros vivos 'que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas'" (BISPO e LIMA, 2014, p. 170).

À vista disso, as instituições de ensino reproduzem a estrutura da sociedade de classes. Esse modelo de educação não apenas funciona para o controle dos estudantes, mas é o que atende às necessidades de uma educação massificada, para muitos jovens, ao mesmo tempo, dispondo de menos recursos. Tal lógica de funcionamento, que deve ser questionada, não é aceita sem resistência. Há muitos estudantes que não se adaptam a esse modelo de ensino, que demonstram tal insatisfação por meio de

questionamentos e comportamentos que denunciam a insatisfação. Esses, por vezes, são tidos como indisciplinados.

Bispo e Lima (2014) sugerem a relação entre meios e fins no emprego da violência. Para eles, em uma perspectiva psicanalítica, as reações violentas dos estudantes consistem em resposta às medidas de contenção perpetradas pela escola. Segundo os autores, “[...] as medidas de contenção e erradicação do mal-estar acabam por exacerbar a agitação, a falta de concentração e a violência nas escolas.” (BISPO e LIMA, 2014, p. 172). Tendo isso em vista, os autores criticam o caráter exclusivamente disciplinar assumido pela escola, que gera respostas violentas como reação. A violência, portanto, é empregada de forma irracional, visando a preservação individual.

Os pesquisadores concluem sugerindo alguns caminhos para lidar com a violência no âmbito escolar. Para eles, a escola tem de ser um espaço de criação e transformação social, não apenas uma instituição disciplinar. Desse modo, os métodos pedagógicos não devem ser pautados na centralização do poder e do controle, o que redundaria no aumento da violência. Para tanto, a psicanálise pode contribuir por meio de projetos que incentivem o diálogo entre a comunidade escolar e a escuta de sujeitos envolvidos em situações de conflito, com vistas à construção de um projeto coletivo.

O artigo intitulado *Um estudo sobre jovens e violência no espaço escolar* apresenta investigação sobre a interpretação de jovens acerca da violência na sociedade, na escola e na sua própria vida. Para isso, Salles *et al.* (2014) realizaram grupos focais com nove estudantes, com idades entre 15 e 17 anos, do Ensino Médio de uma escola – não foi informado se em instituição pública ou privada – situada na cidade de Rio Claro, no interior de São Paulo. Segundo os autores, os índices de criminalidade da região onde a escola está localizada são considerados altos. Os respondentes da pesquisa foram divididos em dois grupos: um de estudantes que já participaram de incidentes violentos e outro composto por jovens nunca envolvidos em casos de violência.

Segundo os pesquisadores, a violência pode se manifestar de diversas formas, tais como agressões físicas, preconceitos, metáforas desenhos ou por qualquer atitude que possa ser lida como ameaça ou intimidação. A perspectiva teórica adotada por Salles *et al.* (2014) para analisar os casos de violência reportados pelos estudantes é a de Charlot (2002), que afirma existir

violência *na* escola – aquela que se concretiza no espaço escolar, sem estar relacionada com os agentes que compõem esse espaço –, violência *à* escola – é destinada à instituição escolar ou àqueles que a representam – e violência *da* escola – violência institucional.

Quanto ao critério de seleção da escola onde foram realizadas as entrevistas, foi uma indicação da Diretoria de Ensino, uma vez que a instituição está entre as que mais apresentam problemas relacionados à violência escolar. Conforme os autores: “Embora a escola se localize em uma zona central da cidade, os alunos matriculados residem em bairros periféricos e pobres da cidade, com um alto índice de violência urbana.” (SALLES *et al.*, 2014, p. 151). Nesse sentido, o pressuposto dos pesquisadores é de que escolas localizadas nas regiões centrais são menos violentas, o que carece de dados para comprovar. Ademais, destaca-se o fato de os estudantes residirem em bairros periféricos e violentos, o que, infere-se, pode contribuir para o aumento nos índices de violência dessa escola. Essa relação também não é comprovada ao longo do texto. Observa-se, novamente, uma relação marcada pelo efeito de lugar (BOURDIEU, 2008).

Salles *et al.* (2014), ao analisarem os depoimentos dos estudantes, observam uma ligação entre a violência *à* escola e *da* escola, que podem ser concebidas como ação-reação uma da outra. Nesse sentido, há relação entre meios e fins no emprego da violência. Nos relatos, a relação entre alunos, professores e gestão se mostra bastante conflituosa e desrespeitosa, conforme excertos:

“Se você falar que não entende, ele [professor] começa a brigar. Se a gente fala: ‘oh, professor, eu não entendi nada’, ele responde: ‘moleque, é você que não presta atenção’” (GV).

“Não pode ir no banheiro. Eles diz: volta para o seu lugar, seu indivíduo. Eles não respeita e quer ser respeitado” (GV).

“Teve uma professora que falava assim: ‘é tudo filho de chocadeira’” (GNV).

“É o professor que faz a diferença dentro da sala de aula, porque se ele gosta de um aluno, este pode ser o pior que for ele vai brigar por ele. Mas tem aluno que ele não está nem aí” (GNV).

“O diretor chamou eu de galinha. [...] Eu tive que colocar ele no lugar dele. Ele não podia fazer isso só porque ele era diretor. Ele tinha que ter mais respeito com as pessoas” (GNV).

“Às vezes, é ele [Diretor] que mexe e zoa com os outros. Assim, você não tá fazendo nada, ele vai lá e joga a culpa pra

“você e sobra pra você. Ou, às vezes, se você chega atrasado ele já dá advertência. Daí acontece rebelião por causa disso? É, o cara se revolta e estoura tudo mesmo! (GV) (SALLES *et al.*, 2014, p. 154).

Nos depoimentos, fica evidente a tensão entre esses grupos e a violência presente nessas relações. Mostram, também, que os estudantes reagem à violência preexistente, visando à defesa individual, não a um fim coletivo e justo, portanto, justificável (BENJAMIN, 2017). Há, ainda, uma rejeição às normas da escola, tal como chegar atrasado, o que é punido com advertência, gerando uma sensação de injustiça. Para se ter um panorama mais completo da situação, seria interessante confrontar os depoimentos dos estudantes com os demais grupos que transitam no âmbito escolar. Por estarem em uma posição hierárquica considerada superior em relação aos alunos, professores e gestores não concebem as suas atitudes como sendo violentas, já que elas são socialmente legitimadas pelo cargo.

Sobre a violência na escola, que não tem origem na instituição de ensino, mas nela adentra, Salles *et al.* (2014) afirmam que o comportamento violento de alguns estudantes se manifesta na escola em decorrência de conflitos vividos por esses jovens fora dela, conforme trecho:

Embora a explicação da violência por estar “revoltada com a vida” seja uma generalização excessiva, é provavelmente um indicativo de problemas vividos pelos jovens em suas famílias, e também do uso de drogas (o que pode indicar a proximidade de alguns com o tráfico de drogas). (SALLES *et al.*, 2014, p. 153).

Considerando essa realidade, é importante compreender a violência escolar como um fenômeno complexo. Relações familiares conflituosas e o uso de drogas podem interferir na vida escolar dos estudantes, mas isso não é determinante, tão pouco pode ser concebido como tal, correndo o risco de estigmatizar alguns jovens. A violência escolar é, antes de tudo, expressão da violência social, que se manifesta na escola das mais diversas formas. Essa perspectiva é importante, pois eleva a discussão e a responsabilização para o coletivo, e exige ações políticas coordenadas para resolução do problema.

Salles *et al.* (2014) concebem a violência escolar como expressão da violência social. Segundo os autores,

As falas destes jovens provavelmente se assemelham a de outros que se encontram em contextos estruturais similares de exclusão social, de proximidade com o narcotráfico, e em determinadas condições familiares. Isto indica que a violência entre alunos pode ser entendida como uma violência social, que entra na escola pela pobreza, pela marginalização, pela delinquência e pelo prolongamento da idade de escolarização obrigatória (Dubet, 1998) e que, no Brasil e na América Latina, é agravada pelo desemprego, pela expansão do tráfico de drogas e pelo crime organizado (Pegoraro, 2002; Tavares dos Santos, 2001). (SALLES *et al.*, 2014, p. 155-156).

Entretanto, não se deve estabelecer imediata associação entre pobreza e violência, pois isso coloca as escolas da periferia, predominantemente instituições públicas, como naturalmente violentas. Por conseguinte, escolas situadas em bairros nobres, majoritariamente instituições privadas, como livres da violência, o que não procede. Conforme mostra Marsiglia (2015), a violência escolar está presente tanto nas escolas públicas quanto nas privadas.

Os autores concluem mostrando que a escola é o lugar onde se cruzam diferentes mecanismos de violência. Entretanto, a classificação entre jovens não violentos e violentos não permite compreender toda complexidade das suas experiências. Para tanto, é necessário conceber a violência escolar em um escopo mais amplo, contemplando os espaços de convivência dos jovens, onde transitam e criam vínculos. De acordo com os pesquisadores, “A violência dos estudantes não pode ser compreendida plenamente a não ser que a situemos em seu contexto social e cultural.” (Salles *et al.*, 2014, p. 156).

No artigo sob título *Impacto da violência nas escolas paulistas sobre o desempenho acadêmico dos alunos*, Teixeira e Kaussof (2015) analisam o impacto da violência no rendimento escolar em Matemática de estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Para tal, utilizam dados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) 2007, prova aplicada no estado de São Paulo para avaliar os alunos da rede estadual nas disciplinas de Português e Matemática. Com base nisso, cruzaram os resultados da avaliação de Matemática e o questionário socioeconômico desses estudantes com as variáveis consideradas determinantes do desempenho educacional: violência escolar; preservação das instalações físicas e dos equipamentos da escola; a existência e a quantidade de equipamentos em condições de uso; o percentual de professores efetivos; a e participação da comunidade nos assuntos

escolares. Para isso, aplicaram o método *logit* multinível de intercepto randômico.

Na introdução, os pesquisadores caracterizam a violência escolar como um fenômeno social. Entretanto, ao longo do texto, essa mesma violência não é concebida como expressão da violência social. Para os autores, o maior impacto de uma educação precarizada é o econômico:

A educação é uma variável chave na determinação do progresso econômico de qualquer país. Nesse sentido, indivíduos mais instruídos elevam o nível de capital humano e conseqüentemente as taxas de crescimento econômico. No entanto, um relevante fenômeno social vem diminuindo o nível de capital humano e afetando, em consequência, o desenvolvimento socioeconômico dos países: a violência nas escolas (TEIXEIRA e KAUSSOUF, 2015, p. 222).

Há de se pontuar, nesse sentido, que a educação não deve ser concebida apenas como meio para o progresso econômico. A educação deve servir ao esclarecimento, à emancipação dos indivíduos e à sua autodeterminação, sobretudo a da classe trabalhadora, subjugada e explorada na sociedade de classes. A propósito, a expressão “capital humano” permite inferir o processo de reificação do sujeito e sua participação como “peça” da cadeia produtiva, destituído da sua subjetividade.

Com relação aos dados do Saesp 2007, os pesquisadores destacam que apenas 3,7% dos alunos apresentaram desempenho considerado “avançado”; 24,79%, “básico”; e 71,51%, “abaixo do básico”. Dentre os respondentes do questionário, 54,73% declararam ser do sexo feminino e 45,27%, masculino. Quanto à etnia, 54,37% são brancos; 31,79%, pardos; 10,39%, negros; 2,30%, amarelos; e 1,15%, indígenas. Aproximadamente 54,46% desses estudantes trabalham e 44,76% não.

Além desses índices, Teixeira e Kaussof (2015) verificam que o grau de escolaridade dos responsáveis pelos estudantes é baixo. Segundo os dados, 57,54% das mães e 56,27% dos pais terminaram apenas o Ensino Fundamental; 31,08% das mães e 31,18% dos pais concluíram o Ensino Médio; 8,61% das mães e 9,26% dos pais cursaram o nível superior; e 2,77% das mães e 3,29% dos pais nunca frequentaram a escola. Indicam, também,

que a maioria dos estudantes possui condições mínimas de moradia, já que tem TV em cores, rádio, geladeira e água encanada.

É importante, entretanto, apontar os limites de questionários que verificam informações em larga escala, que podem contribuir com seus indicadores, mas não refletem exatamente as experiências e a realidade dos participantes da pesquisa.

As informações apresentadas foram cruzadas com as do questionário respondido pelos diretores. Segundo os pesquisadores,

Os diretores, em sua maioria, concordam que existe precariedade em termos de infraestrutura física nas escolas (65,27%), falta de motivação por parte dos professores (77,20%) e apoio insuficiente da comunidade (59,26). Com relação à variável foco deste trabalho — insegurança na escola (vandalismo, roubos, etc.) — 41,71% dos diretores concordam que existem tais transtornos nas escolas em que trabalham. Assim, um percentual substancial das escolas que fazem parte da base de dados que compõe este trabalho é acometido por violência, o que denota a importância do presente estudo (TEIXEIRA e KAUSSOUF, 2015, p.226).

Com base nesses dados, os diretores (41,71%) reconhecem um clima de insegurança e a presença de violência nas escolas. O questionário, tendo em conta o que foi apresentado no artigo, relaciona a violência aos danos patrimoniais e às agressões. Considerando esse aspecto, não são relacionados meios e fins em face da violência. Para os autores, a violência escolar diminui a frequência dos estudantes e a sua concentração. Nesse sentido, afirmam que, quanto maior é o índice de violência nas escolas, menor é o rendimento dos alunos.

Outro fator que contribui para o melhor rendimento dos estudantes é, segundo os pesquisadores, a “qualidade do professor”. Eles atribuem essa qualidade aos anos de experiência do profissional, à sua titulação e se são efetivos de cargo. A rotatividade entre escolas é menor entre os professores efetivos, já que os contratados sofrem ainda mais com a precarização das condições laborais, tendo de mudar de posto de trabalho com frequência. Segundo Teixeira e Kaussouf (2015), a rotatividade do corpo docente interfere no mau desempenho escolar: “Nesse sentido, espera-se que quanto maior o

percentual de professores efetivos mais elevado tenda a ser o desempenho escolar.” (TEIXEIRA e KAUSOUF, 2015, p. 233).

Os autores observam que instituições com casos de violência reduzem em 0,54% a possibilidade do desempenho do estudante do 3º ano do Ensino Médio em Matemática ser satisfatório. Outro aspecto que interfere no rendimento dos alunos é quantidade de professores efetivos que compõem o quadro de docentes, que tendem a ficar um maior tempo na escola e dar continuidade nos processos pedagógicos. Também, o fato de o estudante trabalhar diminui a probabilidade de atingir um desempenho considerado adequado em Matemática. No caso de alunos que trabalham até 10 horas semanais, observou-se a diminuição de 2,3% no seu rendimento, se comparado com jovens que não trabalham.

Além disso, de acordo com Teixeira e Kausouf (2015), o fato de o aluno ser do sexo masculino aumenta em 1,43% a possibilidade de apresentar um desempenho avançado em Matemática. Ainda sobre os resultados, os autores afirmam que:

Pode-se concluir que o fato de o aluno ser branco eleva a probabilidade de um melhor nível de proficiência em matemática em relação a negros, pardos e indígenas da ordem de 1,23%, 0,5% e 6,93%, respectivamente. Já em relação ao aluno da cor amarela a conclusão é inversa. Se o aluno for amarelo, sua probabilidade de apresentar um melhor desempenho em matemática aumenta em 0,95% (Teixeira e Kausouf, 2015, p. 237).

Os autores apresentam os dados, mas não tecem uma crítica acerca deles, impondo o risco de naturalizá-los. Tais índices revelam a desigualdade social, que reverbera na educação. Desse modo, os grupos que são socialmente marginalizados e cujas oportunidades lhes são negadas podem apresentar um pior desempenho escolar.

Teixeira e Kausouf (2015) indicam, ainda, que o fato de o estudante trabalhar diminui a probabilidade de ele apresentar desempenho adequado em Matemática. Nesse sentido, o fato de o aluno ter uma jornada de até 10 horas semanais diminui em 2,3% a chance de ter um bom desempenho na disciplina, se comparado ao jovem que não trabalha.

Os pesquisadores concluem que os estudantes que cursam o 3º ano do Ensino Médio apresentam um rendimento menor em Matemática quando estudam em escola com maior índice de violência.

No artigo intitulado *Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: conversações com professores*, Arreguy e Coutinho (2015) apresentam os resultados de uma pesquisa-intervenção de cunho psicanalítico realizada com professores do Ensino Médio e Fundamental de uma escola da rede pública do Rio de Janeiro. Os grupos, com aproximadamente 15 docentes, reuniram-se com as pesquisadoras dez vezes, ao longo de um ano, para sessões de escuta sobre as formas de materialização da violência na escola, as dificuldades de relacionamento, os problemas de comportamento e os conflitos entre estudantes e professores. Segundo as autoras, “Ao dar a voz aos professores, buscamos o deslizamento de sentidos e a possibilidade de novos destinos para o mal-estar do qual se queixava o corpo docente.” (ARREGUY e COUTINHO, 2015, p. 281).

Nesses encontros, um dos aspectos reportado pelos docentes, ao qual pesquisadoras atribuem a característica de poder simbólico, é a exigência midiática de tornarem-se “professores-apresentadores”, com objetivo de despertarem a atenção dos estudantes. À vista disso, os entrevistados expressaram impotência e sensação de desvalia, já que não atendem a essa expectativa. Para Arreguy e Coutinho (2015), trata-se de uma violência simbólica, que implica a lógica do consumo e o discurso da “excelência”, exercendo efeito sobre o imaginário do professor.

Há de se destacar que a tendência em exigir que o professor seja “animador” para chamar a atenção dos alunos, responsabiliza-o, direta ou indiretamente, pelo fracasso escolar, já que ele se torna o único responsável pelo interesse dos estudantes. Nesse processo, desconsideram-se problemas estruturais e a precarização das condições de trabalho, vide as salas de aula superlotadas, que interferem no processo de aprendizagem. Logo, exigir que o trabalho docente atenda à mesma estética e dinâmica das redes sociais é reduzi-lo à condição de mercadoria. Ao professor cabe criar as condições necessárias para reflexão e o esclarecimento e resistir à pseudoformação (ADORNO, 1993).

Além disso, segundo Arreguy e Coutinho (2015), surgiu, de forma recorrente, a queixa da falta de autoridade, o desejo de ser reconhecido e reclamação sobre a forma de tratamento. Os docentes se sentem desrespeitados tanto pelos estudantes quanto pela própria instituição e seus representantes. Em face disso, alguns professores lembravam, com saudosismo, de um tempo pretérito, quando eram respeitados, chegando a pedir a volta da palmatória. Outros sugeriram “quebrar os muros da escola” e pensar estratégias para reconfigurar o atual modelo de ensino.

Nessa perspectiva, Adorno (1995a), em *Tabus acerca do magistério*, mostra o desprestígio e a aversão relacionados à prática docente. Ele evidencia como os preconceitos acerca do magistério se consolidam ao longo do tempo e redundam em consequências negativas em relação à realidade.

Tabus significam, a meu ver, representações inconscientes ou pré-conscientes dos eventuais candidatos ao magistério, mas também de outros, principalmente das próprias crianças, que vinculam esta profissão como que a uma interdição psíquica que a submete a dificuldades raramente esclarecidas. Portanto utilizo o conceito de tabu de um modo relativamente rigoroso, no sentido da sedimentação coletiva de representações que, de um modo semelhante àquelas referentes à economia, já mencionadas, em grande parte perderam sua base real, mais duradouramente até do que as econômicas, conservando-se porém com muita tenacidade como preconceitos psicológicos e sociais, que por sua vez retroagem sobre a realidade convertendo-se em forças reais (ADORNO, 1995a, p. 97).

Os tabus acerca do magistério estão consolidados no imaginário coletivo quando há uma desvalorização da prática docente. Como consequência, as condições de trabalho são precarizadas, o professor é tratado com desvalia e seu salário não é equiparado ao de profissionais com ensino superior. Ademais, no senso comum, o fazer pedagógico e a convivência com os estudantes são associados a um grande sofrimento, de modo que o professor é concebido ou como desafortunado ou como herói. Nesse caso, romantizam-se situações em que o docente trabalha nas condições mais adversas, de forma resignada, atribuindo ao indivíduo a resolução de um problema que é coletivo.

Arreguy e Coutinho (2015, p. 287) não relacionam meios e fins diante os casos de violência, mas concebem a violência escolar como expressão da violência social, conforme evidencia o trecho:

[...] vemos que a experiência da violência se encontra muito presente em situações escolares corriqueiras, embora não saibamos como lidar com isso. Partindo desse pressuposto, pensamos a escola como um reflexo da sociedade contemporânea (ARREGUY e COUTINHO, 2015, p. 287).

As autoras também atribuem a violência escolar o fracasso da instituição em regular os afetos e os laços sociais, o que é pouco fomentado e comentado nas escolas. Assim sendo, mostram que muitos professores têm resistência em lidar com os afetos dos estudantes e apontam a repressão como melhor caminho. Outros acreditam que a melhor forma de lidar com as questões dos estudantes é por meio do afeto e da amizade. Segundo as pesquisadoras, portanto, a psicanálise pode contribuir nesse sentido, fornecendo subsídios para se discutir a presença do desejo e dos afetos nas relações pedagógicas.

Ainda sobre esse aspecto, Arreguy e Coutinho (2015) observam um conflito por parte dos professores em relação aos estudantes. Isso porque os docentes oscilam entre expressar os seus sentimentos e reprimi-los, às vezes, até por via medicamentosa: “[...] soou como um desabafo, um dos professores apontou como saída a prescrição de remédio tarja preta para os educadores a fim de que eles suportassem as dificuldades do cotidiano escolar.” (ARREGUY e COUTINHO, 2015, p. 289). Essa fala denuncia a precarização da educação, sobretudo a pública, e os seus danos à saúde do professorado.

As pesquisadoras apontam, ainda, outros tipos de violência:

[...] apresentava-se nas entrelinhas de relações institucionais de insegurança e incerteza, já que a maioria dos professores da escola era composta de contratados e não de concursados estáveis. Essa situação em si já representava a imbricação de uma lógica de “violência objetiva” (ŽIŽEK, 2008), sistêmica do capitalismo caracterizada pela incerteza sobre sua manutenção no trabalho, além de uma “violência subjetiva” pela impotência diante das dificuldades com os alunos (ARREGUY e COUTINHO, 2015, p. 290).

Além de evidenciar a precarização dos professores contratados, o excerto mostra que, na sociedade capitalista, a violência se manifesta de diversas formas, reverberando nas instituições que compõem o tecido social e na relação entre os indivíduos. Desse modo, os docentes reconhecem que a interação entre eles e os estudantes nem sempre é respeitosa, sobretudo pela postura de enfrentamento por parte dos jovens, conforme trecho:

De maneira semelhante, nota-se que a perda de respeito do aluno para com o professor esteve muito presente nos relatos da equipe docente. Assim, a “situação social de desautorização do professor” surgiu de forma recorrente nas queixas dos professores, já que, segundo eles, a autoridade é vista pelos alunos como algo a ser constantemente enfrentado e superado, deixando de lado o respeito para com o professor (ARREGUY e COUTINHO, 2015, p. 291).

Entende-se, entretanto, que o conflito faz parte de qualquer interação social. As relações de respeito devem ser fortalecidas por meio da cultura e de uma educação que permita o desenvolvimento da consciência e a formação do espírito. Para Adorno (1995a, p. 63), a formação cultural corresponde “à disposição aberta, à capacidade de se abrir a elementos do espírito, apropriando-os de modo produtivo na consciência, em vez de se ocupar com eles unicamente para aprender [...]” (ADORNO, 1995a, p. 63). Portanto, o respeito mútuo não é algo que está dado, mas, sim, tem de ser ensinado e fortalecido constantemente, de modo que não se resuma à submissão cega à autoridade.

As autoras ainda concebem a violência na relação entre professores e estudantes como um sintoma social contemporâneo, segundo trecho:

O fracasso dos mecanismos sociais de regulação da pulsão por meio da palavra autorizada e legitimada socialmente, evidencia-se nos vários espaços em que se exerce a tarefa educativa: na escola, na família, nos espaços públicos, etc. (LEBRUN, 2008; COSTA-MOURA, 2003). É nesse contexto que podemos pensar a angústia e os atos violentos na relação entre professores e alunos, tão frequentemente evocados pelos professores com os quais trabalhamos, como sintomas sociais contemporâneos (ARREGUY e COUTINHO, 2015, p. 293).

Desse modo, para Arreguy e Coutinho (2015), os conflitos sociais são reproduzidos dentro da escola, mas não são desenvolvidos meios de expressão e encaminhamentos adequados para solucioná-los. Por conseguinte, manifestam-se os casos de violência. Ademais, segundo as autoras, a própria escola exerce a violência quando impõe conteúdos e valores aos estudantes sem considerar as particularidades dos grupos que compõem a comunidade escolar.

As pesquisadoras concluem que a violência escolar pode ser pensada como um sintoma social, uma vez que “[...] revela os impasses sociais diante da falta de dispositivos institucionais que preservem as singularidades e o desejar” (ARREGUY e COUTINHO, 2015, p. 295). Além disso, reconhecem algumas dificuldades contemporâneas da prática docente, tal como o enfraquecimento da autoridade do professor, legitimado pela desvalorização da carreira do magistério e pela perda da posição de detentor do saber para as mídias, sobretudo com o advento da internet.

Para as autoras,

[...] é preciso desviar o olhar quase exclusivo para as situações corriqueiras de violência física ou verbal, muito aclamadas por exemplo por pesquisas que enfocam o *bullying*, para uma violência conjuntural, que torna professores meros operários do conhecimento, controlados, disciplinados, impotentes para a crítica e para a transformação social. Ao sobrevalorizar a “violência subjetiva” (Žižek 2008) como se fosse a causa principal (ou única) da violência nas escolas, criam-se demandas de diagnóstico, “medicalização” e “judicialização” da infância e da juventude, patologizando, punindo e, assim, velando tanto os afetos quanto as condições conjunturais que geram tais comportamentos (ARREGUY e COUTINHO, 2015, p. 296).

Há uma violência conjuntural que deve ser observada, já que ela submete os professores a violências institucionais e os conduzem à alienação. Ater-se à violência subjetiva – aquela que é não diretamente visível –, entretanto, também é necessário, pois ela figura, assim como a violência conjuntural, expressão da violência social. Igualmente, a violência física, verbal e o *bullying* são violências graves, que vitimam muitos jovens, resultando em sérias consequências físicas, psíquicas e coletivas. Por isso, compreender e nomear esses fenômenos contribuem para se pensar estratégias para superá-

-los. Há de se pensar, portanto, a violência escolar nas suas diversas formas de manifestação.

O artigo sob título *Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife* apresenta dados coletados em 2015 em uma escola de Ensino Médio da cidade de Recife. Na pesquisa, Botler (2016) entrevistou 23 estudantes – em grupos, de maneira informal, nos intervalos entre aulas –, duas professoras, uma gestora e uma coordenadora de apoio – por meio de roteiro semiestruturado. O roteiro semiestruturado foi elaborado tendo em conta os seguintes eixos temáticos: justiça, injustiças, indisciplinas e violências. Nesse sentido, parte dos dados são apresentados em forma de diálogos e depoimentos.

A autora inicia o artigo apresentando a concepção de justiça adotada no estudo, conforme excerto:

Inicialmente é importante distinguir a justiça formal, que trata da distribuição de benefícios e ônus na sociedade de acordo com regras socialmente aceitas, supostamente orientadas para a equidade e precisão em sua aplicação (igualdade formal), da justiça substantiva, que se refere a critérios distributivos (direitos, merecimento, necessidade ou escolha), que se materializam como concepções rivais de justiça e podem justificar desigualdades entre diferentes grupos (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996) (BOTLER, 2016, p. 719).

Para pesquisadora, ambas as concepções de justiça estão presentes no ambiente escolar. A justiça formal se estabelece na escola pelo âmbito do direito, por meio de critérios formais e regras de convivência, enquanto a justiça substantiva se concretiza mediante as práticas, que são avaliadas de acordo com cada situação, podendo ser responsáveis por injustiças. Entretanto, a noção de justiça que deve pautar as práticas pedagógicas, segundo Botler (2016), tem de ser ética, perceber, por meio do diálogo, o capital cultural de cada indivíduo e respeitá-lo. Além do mais, as decisões coletivas devem ser tomadas com vistas a uma democracia verdadeiramente justa.

Botler (2016) não concebe a violência escolar como expressão da violência social, mas estabelece a relação entre meios e fins quando aponta a violência presente nas escolas como reação às injustiças sofridas pelos estudantes, segundo trecho:

Esses aspectos levam a pensar na presença das violências nas escolas, bem como na ausência de ações efetivas e sistemáticas para revertê-las, incidindo seja nas relações interpessoais de forma geral, seja nas relações de poder e conflitos efetivamente presentes nas escolas. As injustiças geram sentimentos de mal-estar, suscitando violências e conflitos e são, a nosso ver, fruto da ausência de ações educativas/preventivas, que poderiam minimizar suas consequências. Tal processo revela a conexão de conflitos, indisciplinas e violências escolares com as noções e sentimentos de injustiças vividas, o que passamos a explorar (BOTLER, 2016, p. 721).

Desse modo, a violência é encarada como fenômeno que pode ser solucionado por meio de ações da própria escola, que interfiram nas relações interpessoais e nas relações de poder presentes nas instituições de ensino. Desconsidera-se, nesse sentido, que a violência escolar é uma expressão da violência social. Entende-se, portanto, que ações efetivas, que objetivem minimizar a violência escolar, devem considerar esse aspecto, de modo a coordenar atividades entre as instituições de ensino e demais esferas governamentais, vislumbrando um projeto coletivo.

A pesquisadora apresenta formas de materialização da violência, bem como da indisciplina. Nas palavras de Botler (2016, p. 722-723):

Assim, as violências podem se materializar como ações autoritárias de uma parte, agressão física ou verbal, intenção de destruição ou prejuízo ao outro, o que nem sempre se circunscreve ao âmbito escolar, havendo mesmo a necessidade de apelo a agentes sociais da segurança pública. Já as indisciplinas dizem respeito ao descumprimento de regras, o que costuma ocorrer quando as regras não são bem delimitadas e tampouco há rigor no zelo por seu cumprimento. (BOTLER, 2016, p. 722-723).

A autora mostra que a violência pode ser sofrida e empregada pelos diversos atores que compõem a comunidade escolar. Sendo assim, tanto estudantes quanto professores e gestores são questionados sobre a sua percepção acerca da violência, indisciplina, justiça e injustiça.

Em relação à concepção de injustiça, dentre os estudantes, consideraram: “[...] ‘não dar ao outro o que ele tem de direito’, ‘beneficiar uns e outros não’, ‘a pessoa sofrer por atos que não cometeu’, além de ‘não dar a devida atenção ao indivíduo’ e ‘não ser ouvido’” (BOTLER, 2016, p. 724). Para

autora, as práticas apontadas como injustas refletem as experiências desses alunos. Já a equipe escolar, que corresponde às professoras, à diretora e à coordenadora, destacou: “[...] desrespeito, negligência, violência/ tudo o que maltrata, injustiça social/falta de estrutura familiar” (BOTLER, 2016, p. 724).

Sobre a concepção de indisciplina, tanto os estudantes como a equipe escolar concebem-na como o não cumprimento das regras estabelecidas e a falta de respeito em relação ao outro. Consideram, ainda, como indisciplina não realizar as atividades em sala, utilizar o celular durante as aulas, atrapalhar os colegas, conversar em horas inoportunas, entre outros. Botler (2016) reconhece que a quebra das normas estabelecidas é uma tentativa de autoafirmação por parte dos jovens, que têm de atender a regras, às vezes, consideradas, injustas. Para autora,

[...] os casos de indisciplina podem ocorrer como alternativa para expor tamanha indignação com a situação em que se encontram os atores. Como já ressaltado, os alunos por vezes se sentem injustiçados, até mesmo não conseguindo enxergar o professor ou a equipe escolar numa perspectiva de horizontalidade/ semelhança. As indisciplinas podem, portanto, ser o retrato de como a gestão/equipe escolar concebe e se envolve – ou não – com as necessidades de seus alunos (BOTLER, 2016, p. 728).

Assim, a indisciplina é apresentada como reposta às situações consideradas injustas pelos jovens. As professoras apontam, ainda, a dificuldade dos estudantes com o conteúdo ministrado como motivo para dispersão e conversas durante a aula. Em face disso, Botler (2016) alerta que o professor deve refletir sobre seu papel e a possibilidade de intervenção. As docentes também destacam a desestruturação familiar como motivadora do comportamento indisciplinado em sala de aula. Isso mostra como conceber a indisciplina e a violência escolar de modo isolado pode redundar em uma busca por culpados.

Botler (2016) mostra, ainda, que as concepções de violência que estudantes e a equipe escolar apontam convergem. Nesse sentido, destacam “falta de respeito, agressão verbal, agressão física, agressão psicológica, constrangimento, furtos e tudo aquilo que possa de alguma maneira vir a prejudicar alguém.” (BOTLER, 2016, p. 729). Nos depoimentos, fica evidente

que a violência está presente na interação entre os estudantes, mas também é perpetrada pela gestão e por professores, sobretudo quando se omitem em face das situações consideradas injustas pelos alunos.

A autora conclui reiterando que o sentimento de injustiça pode gerar situações de violência, indisciplina e conflitos. Além disso, os respondentes da pesquisa “[...] fazem referência ao sentimento de injustiça como algo que reduz o bem-estar de todos, mostrando que tal sentimento pode ser resultado e agente de indisciplinas e violências ali praticadas e vividas.” (BOTLER, 2016, p. 731). A violência é empregada, pois, como resposta a violências preexistentes, inclusive reproduzidas pela própria instituição, não visando ao bem-estar coletivo, sendo, portanto, injustificável (BENJAMIN, 2017).

Em *Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar*, Becker e Kassouf (2016) analisam alguns fatores que podem levar os estudantes a cometerem atos violentos. Para isso, utilizam modelo *logit* de efeito fixo e recorrem a dados de 13452 unidades escolares, referentes aos anos de 2007 e 2009, extraídos da Prova Brasil – atual Saeb –, que avaliava o rendimento das escolas públicas por meio de exame aplicado aos estudantes da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (atuais 5º e 9º anos). Além disso, os questionários utilizados compreendem informações de professores, estudantes e das escolas.

As autoras iniciam o texto definindo a violência escolar como

[...] um grande problema social e pode ser vista como um comportamento agressivo que abrange os conflitos interpessoais, os danos ao patrimônio e os atos criminosos, podendo ter consequências negativas sobre os resultados escolares dos alunos (BECKER e KASSOUF, 2016, p. 654).

Embora reconheçam que a violência escolar é um problema social, as autoras não a concebem como expressão da violência social. Além disso, afirmam que a violência pode impactar no rendimento escolar. Sob esse aspecto, citam Grogger (1997) e apresentam dados de escolas dos Estados Unidos, que mostram que a violência reduz em 5,1% a possibilidade de o estudante concluir o Ensino Médio e diminui em 6,9% as chances de o aluno ingressar na universidade. Citam, ainda, Sevenini e Firpo (2009), os quais

observam que casos de violência escolar diminuem aproximadamente 47% da proficiência do estudante.

Becker e Kassouf (2016) atribuem à escola a responsabilidade de identificar estudantes que tendem a apresentar comportamentos violentos:

A escola tem papel fundamental na identificação do indivíduo com tendência a apresentar comportamento violento, já que é nesse ambiente que a criança provavelmente manifesta tal comportamento. Conforme Jacob e Lefgren (2003), a escola pode ainda prevenir a agressividade dos alunos por meio do ensino e do monitoramento. Essa relação é chamada de “efeito capacitação” e sugere que manter os jovens ocupados e fora das ruas pode diminuir o engajamento em atividades violentas (BECKER e KASSOUF, 2016, p. 654).

Há de se compreender como a escola identifica essa “tendência” ao comportamento violento sem estigmatizar os estudantes. Além disso, as autoras referem-se a alunos específicos, que frequentam escolas públicas e residem em bairros periféricos, considerados violentos. Esses estudantes sofrem o efeito de lugar (BOURDIEU, 2008), já que o pressuposto é de que eles “tendem” à violência por virem de lugares considerados violentos. À vista disso, propõe-se que esses jovens fiquem ocupados, do contrário infere-se que podem se envolver em atividades violentas, portanto, devem ser contidos e “monitorados”.

A perspectiva teórica adotada pelas autoras é a teoria da interação social, segundo excerto:

A análise é feita com base na teoria da interação social, que estabelece que o meio tem forte influência sobre o comportamento do indivíduo (Glaeser *et al.*, 1996). Dessa forma, os fatores sociais e econômicos do ambiente escolar e o comportamento dos professores, dos pais e dos membros da comunidade local podem funcionar como exemplos de conduta para as crianças e os jovens e, assim, determinar o comportamento dos alunos (BECKER e KASSOUF, 2016, p. 655).

Em relação a esses dados, Becker e Kassouf (2016) apontam para uma limitação do estudo, pois os dados fornecidos pela Prova Brasil não informam quantos casos de violência e agressão ocorreram nas escolas, só se ocorrem ou não. Sendo assim, não há índices que mensurem o nível de

violência nessas escolas. Além disso, as repostas dos diretores, de acordo com as pesquisadoras, podem ser direcionadas, uma vez que a destinação de verbas pode depender das informações concedidas por eles.

As pesquisadoras estabelecem a relação entre meios e fins no emprego da violência quando levantam a possibilidade de os comportamentos agressivos dos estudantes interferir na conduta dos professores. Para as autoras, “Na prática, porém, é possível que a ação agressiva dos alunos possa interferir no comportamento do professor, e, neste caso, haverá causalidade reversa.” (Becker e Kassouf, 2016, p. 661). A agressão dos professores, nesse sentido, é uma resposta às atitudes violentas dos estudantes, embora não apresentem dados que comprovem esse apontamento.

Segundo os dados levantados, 47% das escolas registraram casos de agressão de pelo menos um aluno. Também, comportamentos violentos de professores contra colegas ou funcionários foram observados em 2% das instituições da amostra, embora a maioria das agressões – 47%, em 2007, e 39%, em 2009 – seja direcionada aos estudantes. Quanto às agressões de alunos, 79%, em 2007, e 78%, em 2009, foram destinadas a outro estudante. Além disso, em 74% das escolas onde se registrou agressão física cometida por um professor, também ocorreu agressão por parte do aluno.

A relação das variáveis mostrou, ainda, que a agressão física cometida por um professor altera de 0,47 para 0,74 a probabilidade de um estudante cometer um ato violento. Ademais, a possibilidade de o diretor reportar agressão física cometida pelo aluno é 3,54 maior em escolas onde se tem o registro de violência cometida por um professor. Também, probabilidade de o diretor reportar comportamento violento do estudante é 1,46 maior onde se registrou crime contra o patrimônio e 1,52 vez maior onde houve tráfico de drogas na escola ou no seu entorno. O comportamento violento de estudantes de escolas que reportaram presença de gangues nas suas dependências ou no seu entorno é 1,76 vez maior.

Em contrapartida, a possibilidade de se reportar agressão física é 0,86 vez menor em escolas que adotam alguma medida de segurança para proteger os estudantes no seu interior e entorno. Além disso, a probabilidade de registrar comportamento violento é 0,96 vez menor em instituições onde promovem atividades artísticas e de esportes. Ainda, em escolas onde os

responsáveis participam das atividades escolares, a possibilidade de os estudantes manifestarem comportamento violento é 0,92 vez menor. Observam, também, que a chance de o diretor reportar ação violenta é 1,10 vez maior quando o estudante mora apenas com a mãe ou mulher responsável.

Não ficou evidente, entretanto, o porquê não se optou pela variável monoparental ao invés de atribuir, de alguma forma, os cuidados apenas à mãe ou à mulher responsável. Além disso, não consta, no artigo, se essa é uma limitação do próprio instrumento analisado – Prova Brasil –, que pode não ter contemplado essa informação. Nos termos apresentados, pode-se inferir que a ausência da figura masculina resulta em crianças e jovens com comportamento agressivo, o que não tem respaldo na pesquisa.

Além do mais, Becker e Kassouf (2016) afirmam que:

A possibilidade de o diretor reportar pelo menos uma agressão física cometida por um aluno em escolas que formam as turmas por nota é 0,90 vez menor. Logo, observar essa questão para formar as turmas pode evitar conflitos entre os alunos em função das suas características distintas de aprendizado. Já o coeficiente da variável turmas formadas por idade não foi significativo (Becker e Kassouf, 2016, p. 672).

Entende-se aqui que formar as turmas por nota contribui no sentido de estigmatizar e segregar os estudantes que têm maior dificuldade, os quais já sofrem por não conseguir acompanhar os conteúdos ministrados. Para mais, desconsidera-se a possibilidade de os jovens aprenderem na interação uns com os outros.

As autoras concluem reiterando que a possibilidade de reportarem agressão física cometida por um estudante é 3,54 vezes maior nas escolas onde relataram agressão física perpetrada por um docente. Becker e Kassouf (2016) afirmam, com base na teoria da interação social, que os jovens observam a conduta do professor e a toma como exemplo, reproduzindo o comportamento violento. Sugerem, ainda, como alternativa para minimizar a violência escolar atividades extracurriculares, políticas públicas para diminuir a criminalidade no entorno escolar e a formação das turmas por equivalência de nota.

O artigo *Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo* apresenta os dados sobre a violência escolar na rede estadual de São Paulo. Para isso, Tavares e Pietrobon (2016) cruzam, por meio de distribuição binomial negativa, informações de três fontes de dados: Registros de Ocorrências Escolar (ROE) – registro diário de casos de violência das escolas estaduais –; Censo escolar do questionário socioeconômico do SARESP de 2007 a 2009; e questionário socioeconômico do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social de 2010, calculado pela Fundação SEADE.

As autoras destacam alguns aspectos na revisão de literatura, dentre os quais a relação entre os resultados acadêmicos e a região onde está situada a escola. Segundo o artigo,

Há evidências na literatura de que residir em comunidades ou frequentar escolas violentas pode afetar negativamente os resultados educacionais. A percepção de que a escola não é um ambiente seguro está relacionada à menor motivação para frequentar as aulas e ao maior abandono escolar. (TAVARES e PIETROBOM, 2016, p. 472).

De acordo com as pesquisadoras, portanto, o fato de os estudantes morarem em uma comunidade pode afetar o desempenho escolar. Há de se ter cautela nesse sentido, sobretudo quando se pesquisa escolas públicas, pois tal afirmação, sem qualquer crítica, reforça os pressupostos de que a periferia é naturalmente um lugar violento e de que os estudantes que dela se originam reproduzem essa violência, sofrendo o efeito de lugar (BOURDIEU, 2008). Isso não procede, já que estudos mostram que em escolas particulares, situadas em regiões mais abastadas, também há inúmeros casos de violência, equivalentes às ocorrências nas instituições públicas (MARSIGLIA, 2015; SILVA, 2013).

Sobre o envolvimento de jovens em crimes contra o patrimônio, as pesquisadoras afirmam:

De fato, a literatura internacional mostra que o envolvimento de jovens em crimes contra o patrimônio está fortemente relacionado ao status socioeconômico da família, à pobreza e às taxas de desemprego do local de moradia, ao salário recebido no mercado de trabalho (TAVARES e PIETROBOM, 2016, p. 473).

Desse modo, reitera-se que a violência está associada a fatores econômicos. Embora Tavares e Pietrobom não concebam a violência escolar como expressão da violência social, é importante relacionar os dados apresentados a esse aspecto. A desigualdade social está intimamente ligada à sociedade de classes, que encontra na violência ferramenta para subjugar a classe trabalhadora. Tendo isso em conta, o desemprego, a falta de condições de trabalho e de um salário dignos são violentos. Portanto, não são os pobres que tendem à violência patrimonial, mas, sim, vivem em um contexto em que o patrimônio é mais importante do que as condições mínimas de existência.

Quanto aos fatores que contribuem para violência escolar, Tavares e Pietrobom (2016) não relacionam meios e fins no emprego da violência. Para elas, o fenômeno é resultado de fatores econômicos, conforme fragmento:

[...] os crimes causados por agentes externos estão basicamente relacionados à dificuldade de gestão da escola e às condições socioeconômicas do entorno. Já os atos violentos deflagrados pelos próprios estudantes estão associados à composição social e demográfica do corpo discente, bem como ao seu *background* familiar (TAVARES e PIETROBOM, 2016, p. 474).

A dificuldade de gestão está relacionada à quantidade de estudantes na unidade escolar, ao número de turnos e aos anos de experiência do diretor na escola. Esses fatores associados às condições socioeconômicas do entorno contribuem, segundo as autoras, para incidência de crimes na escola. Além disso, destacam o que estão chamando de “*background*” familiar, que é mensurado com base na posse de bens duráveis, no acesso a serviços básicos e no grau de escolaridade da mãe.

Tavares e Pietrobom (2016) reiteram que a origem dos estudantes influencia muito os comportamentos violentos. Apontam, também, os fatores que contribuem para diminuição da violência escolar, conforme excerto:

Nossos resultados revelam que a qualidade dos docentes (expressa por sua capacidade de estabelecer boa interação com os alunos) e a participação dos pais na vida escolar dos filhos mostram-se como fatores importantes para reduzir os casos de violência escolar, principalmente entre aqueles atos que tipicamente envolvem os estudantes como ofensores, tais

como depredação do patrimônio escolar e ameaça/agressão a outros alunos (TAVARES e PIETROBOM, 2016, p. 474).

No que versa à “qualidade do professor”, trata-se do modo como os docentes se relacionam com os estudantes. De fato, essa interação é bastante importante, capaz de criar vínculo e confiança para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Entretanto, o trabalho isolado do professor, desarticulado de um Projeto Político-Pedagógico que envolva toda a comunidade escolar no combate à violência, talvez tenha pouca abrangência. Para mais, embora nem todas as famílias possam participar da vida escolar das crianças e dos jovens, essa ação é importante e, quando possível, deve estar articulada com os projetos escolares coletivos.

As pesquisadoras concluem afirmando que a violência escolar exerce impactos significativos nas habilidades socioemocionais dos jovens, impactando na aprendizagem e, posteriormente, no mercado de trabalho. Ponderam, ainda, que essa situação é preocupante, pois afeta principalmente estudantes da periferia. Por fim, admitem que os achados da pesquisa ainda não foram explorados pela economia da educação e que podem subsidiar políticas públicas para redução da violência nas escolas.

No artigo *Gestão escolar, situações de conflito e violência: campo de tensão em escolas públicas*, Martins e Machado (2016) investigam, por meio de formulário semiestruturado, o que 46 diretores de escolas públicas estaduais pensam sobre o conflito e a violência escolar. Os profissionais que responderam à pesquisa atuam em unidades que estão inseridas no Sistema de Proteção Escolar, em Guarulhos (SP), que tem como objetivo instaurar ações para prevenir, mediar e resolver conflitos. O estudo investiga se os diretores conhecem, do ponto de vista legal, as diretrizes e as possibilidades de intervenção oferecidas pelo programa; também, como atribuem relevância às situações de conflito e violência escolar nas instituições sob sua gestão. Para aderir ao Sistema de Proteção Escolar, as escolas precisam atender a alguns critérios, tais como: localização em região considerada vulnerável; registro de ocorrências de conflito e violência; e baixo Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP).

As autoras afirmam que os conflitos surgem diariamente no âmbito escolar, mas o fato de serem mal resolvidos pode redundar em problemas graves de indisciplina ou violência física. À vista disso, Martins e Machado (2016) destacam a convergência de estudos que apontam para falta de preparação adequada de professores e gestores para enfrentar situações de conflito que podem resultar em violência verbal e física.

Embora não concebam a violência escolar como expressão da violência social, as pesquisadoras admitem que se deve considerar múltiplos aspectos para observar o fenômeno, conforme excerto:

Nos espaços escolares, a ocorrência de situações de conflito e violência pode ser vista a partir de múltiplos fatores, especialmente quando parte-se do reconhecimento das especificidades/singularidades de cada escola, como é o caso deste estudo. Assim, implica levar em consideração os contextos sociais nos quais estão localizadas; a dinâmica de organização e funcionamento pedagógico e administrativo; as demandas configuradas pelo escopo normativo de órgãos centrais e os fatores econômico-sociais e culturais (MARTINS e MACHADO, 2016, p. 161).

Martins e Machado (2016) não relacionam meios e fins no emprego da violência, dando destaque para os tipos de violência identificados nos relatos dos diretores. Desse modo, listam as seguintes categorias:

1) violência contra o patrimônio: depredação/pichação em áreas internas e externas da escola; roubo e furto de equipamentos e materiais; 2) situações de tráfico, porte e uso de drogas; 3) uso de álcool nas dependências da escola e em seu entorno; 4) violência interpessoal: agressões verbais e físicas entre alunos; 5) violência interpessoal: agressões verbais e físicas de funcionários a alunos; 6) formas de registros efetuados sobre situações de violência e conflito no espaço escolar (MARTINS e MACHADO, 2016, p. 164-165).

Em relação à depredação e à pichação nas dependências das escolas, 70% dos respondentes afirmam que os atos ocorrem às vezes; 18%, frequentemente e 12%, que nunca acontecem. Em face disso, 30% encaminham a situação para Associação de Pais e Mestres (APM) e outros órgãos colegiados e/ou para equipe gestora; 28% convocam os

pais/responsáveis ou conversam diretamente com os estudantes; 21% chamam a Polícia Militar (PM) ou a Guarda Civil Metropolitana (GCM); e 9% acionam o Conselho Tutelar ou órgão competente (não especificado).

Chama a atenção a porcentagem dos casos em que se faz necessária, segundo os respondentes, a intervenção da Polícia Militar (PM) ou da Guarda Civil Metropolitana (GCM) em uma instituição de ensino. Nesse sentido, a escola renuncia ao seu papel de mediar situações de conflito e de formar para civildade e o entrega a essas instituições que fazem a manutenção do poder do Estado, muitas vezes, por meio da violência (BENJAMIN, 2017), sobretudo nas periferias. Portanto, entende-se que essa medida é paliativa e que não contribui para diminuição da violência escolar.

Quanto a roubo/furto de equipamentos ou a funcionários e estudantes, 61% declaram que isso acontece às vezes; 16%, frequentemente; e 23% afirmam que isso nunca aconteceu nas instituições onde atuam. Como solução encontrada para enfrentar essas ocorrências, 49% acionam a PM ou a GCM; 28% dizem adotar resoluções internas (não informadas); e 19% chamam os pais/responsáveis ou o próprio estudante. Segundo as autoras, 30% dos diretores não responderam a essa questão.

Em relação ao consumo e tráfico de drogas nas dependências ou proximidade da escola, 53% dos diretores declaram ter presenciado tais situações às vezes, enquanto 47%, frequentemente; nenhum deles assinalou a alternativa “nunca”. Tendo isso em vista, as autoras levantam a hipótese de que a incidência de jovens envolvidos com drogas pode estar aumentando. Em face desses casos, 72% dos diretores acionam a PM ou a GCM; 28% chamam os pais/responsáveis e/ou estudantes; 16% acionam a Unidade Básica de Saúde (rede de apoio); e 7% não informaram as atitudes tomadas nesses casos, ainda que todos os respondentes tenham afirmado já ter presenciado situações de uso e tráfico de drogas. É, possível, nesse sentido, que os diretores se sintam intimidados e desencorajados a tomar alguma atitude, já que eles também podem ser alvos de violência.

No que tange ao consumo de álcool nas dependências e/ou proximidades da escola, 70% dos entrevistados observam que isso ocorre às vezes; para 14%, frequentemente; já 16% dizem nunca terem presenciado tal situação. Frente ao problema, os pais/responsáveis e/ou estudantes são

convocados em 35% dos casos; já a PM ou a GCM é acionada em 30% das ocorrências; os diretores encaminham 19% dos casos para resoluções internas (não especificadas); e 25,5% dos diretores não informaram quais são as medidas adotadas para resolução do problema.

Sobre as agressões, há o predomínio de ataques verbais, sendo que 35% afirmam que isso ocorre às vezes; e 65%, frequentemente. Quanto à agressão física, 81% alegam acontecer às vezes; e 14% afirmam se dar com frequência. Nos casos de agressão verbal, 65% dos diretores dizem convocar os pais/responsáveis e/ou os próprios alunos; também, acionam o Professor Mediador Comunitário; 52% aderem às resoluções internas (não específicas); 11% mobilizam a rede de apoio; e 2% chamam PM ou GCM. Nas situações em que ocorrem agressão física, 45% dos diretores recorrem aos órgãos de segurança; e, em 40% dos casos, os pais/responsáveis são chamados.

No tocante às agressões verbais e físicas de estudantes aos funcionários da escola – não há especificação da função exercida por esses trabalhadores –, 75% dizem vivenciar tal situação às vezes; 13%, frequentemente; e 12%, nunca. Quanto às agressões físicas, 75% asseguram que isso nunca ocorre; 19%, às vezes; e 6% afirmam que é algo frequente. Para resolver os casos de agressões verbais nas escolas, 49% dos diretores recorrem aos pais/responsáveis ou os próprios estudantes; além disso, o Professor Mediador Escolar Comunitário (PMEC) também é convidado, em 25,5% dos casos, a auxiliar na resolução dos conflitos; 42% afirmam que adotam resoluções internas, sobretudo encaminharem as ocorrências para equipe de gestão.

Para Martins e Machado (2016), os casos de agressões verbais predominam em relação aos casos de violência física. Isso se deve, segundo as autoras, a diversos fatores, tais como:

[...] resistência a determinadas aulas; aluno ocioso, sem aula e sem projetos para se envolver; disputas variadas entre grupos/gangues, com desdobramentos para todo o espaço escolar; problemas familiares que repercutem na escola, transpostos para a necessidade de enfrentar a figura de autoridade representada pelos profissionais da escola, entre muitos outros que poderiam ser citados. Infere-se que, neste caso, o papel da mídia é relevante quando divulgam fatos de agressões físicas ocorridas no espaço escolar, sem

contextualizar o fenômeno, resumindo-se a expor a situação de vitimização, o que, sem dúvida, comove os leitores/espectadores (MARTINS e MACHADO, 2016, p. 168).

Embora as autoras não concebam a violência escolar como expressão da violência social, afirmam que diversos fatores convergem para violência escolar, o que aponta o fenômeno como algo complexo e que deve ser considerado em suas especificidades. Na contramão desse movimento, conforme mostram as pesquisadoras, a mídia espetaculariza os casos mais brutais de violência escolar, causando uma comoção social em busca de culpados, mas não promovendo a reflexão sobre como a violência social invade os muros escolares. Aliás, instaura-se um clima de insegurança, medo e impotência frente a essas situações.

Além dos casos de agressão verbal contra funcionários, os estudantes também são vítimas da mesma violência. Nesse sentido, 59% dos diretores afirmam que às vezes ocorrem casos de agressão verbal contra estudantes; já 41% atestam que isso nunca ocorre. Em face dessa situação, é sabido que os alunos também são alvos de comportamentos violentos, ainda que eventualmente. Portanto, é pouco provável que isso nunca aconteça. Em relação à agressão física, os 43 diretores afirmam que elas não ocorrem. Quanto às resoluções, 47% acionam as resoluções internas; 19% convocam os pais/responsáveis e/ou estudantes; e 12% recorrem ao Professor Mediador Escolar Comunitário (PMEC).

Martins e Machado (2016) também investigam as contribuições do PMEC, destacando o diálogo com estudantes e responsáveis como protagonista. Nesse sentido, 81% dos diretores apontam a mediação de conflito do PMEC por meio de diálogo, orientação e intervenção. Além disso, 21% afirmam que esses professores atuam na prevenção de conflitos; 14%, no desenvolvimento de projetos; 11% trabalham com o aconselhamento da equipe gestora e dos docentes; 9% dedicam-se ao acompanhamento e o encaminhamento de estudantes; e 7%, à integração da equipe escolar.

Quanto às mudanças observadas na escola com a criação da função de Professor Mediador Escolar Comunitário, 47% dos diretores constatam a diminuição de conflitos interpessoais entre a comunidade escolar; 23% veem melhora no atendimento aos estudantes; já 16% destacam que houve melhora

no ambiente escolar. Ainda, 5% dos diretores apontam diminuição dos casos de violência patrimonial; 5% também percebem melhoria na assiduidade dos alunos; e 5% evidenciam que a relação com os familiares foi facilitada.

As autoras concluem que, ao invés de acionarem os mecanismos internos da escola para resolução de casos de violência – APM; conselhos escolares; e P MEC –, os diretores optam por chamar a Polícia Militar e/ou Guarda Civil Metropolitana, mostrando uma falta de disposição para a discussão, o debate e resoluções com base em deliberações coletivas. Além disso, boa parte das respostas concedidas foram cautelosas e contraditórias, segundo Martins e Machado (2016, p. 171), o que pode ser atribuído a diversos fatores, tais como:

[...] os programas educacionais são modificados constantemente e isto requer dos diretores mobilidade para resolver problemas imediatos e atender as diretrizes legais; não se sentem preparados para enfrentar os desafios postos em situações de conflito; ausência de estabilidade profissional no quadro dos Professores Mediadores Comunitários, pois eles não são efetivos e podem mudar de escola todos os anos; a não oferta de formação continuada adequada para a construção do conhecimento necessário sobre a legislação envolvendo adolescentes e jovens em situações de conflito, ampliando a visão dos diretores para discernir entre fenômenos de indisciplina – comuns aos jovens dessa faixa etária – e situações de violência física.

Sob esse aspecto, entende-se que a violência escolar deve ser concebida como um fenômeno social que reverbera na escola. Sendo um fato amplo e complexo, deve ser pauta de discussão, inclusive presente no Projeto Político-Pedagógico (PPP), e perpassar todas as disciplinas, sendo responsabilidade de toda comunidade escolar, inclusive dos diretores, mas não apenas deles. Talvez, desse modo, não seja necessária a intervenção da PM ou GCM.

Em *Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública*, Giordani *et al.* (2017) investigam a percepção de estudantes e professores de uma escola pública de Porto Alegre (RS) acerca da violência no espaço escolar. Para isso, foram realizados grupos focais com 16 professores e 60 alunos (29 do 6º ano do Ensino Fundamental e 31 do 1º ano Ensino Médio). O roteiro semiestruturado abordava “[...] experiências positivas e

negativas no âmbito escolar, conceituação e situações de violência e modos de enfrentamento da violência escolar” (GIORDANI et al., 2017, p. 105). A unidade de ensino atende jovens do próprio bairro e de bairros vizinhos, contemplando grupos de diferentes perfis socioeconômicos, segundo os autores.

Na análise dos dados, os pesquisadores destacam a violência entre pares como problema recorrente na relação entre os estudantes, que se materializada tanto verbal quanto fisicamente. No 6º ano, os jovens reportaram situações de violência física com o uso de armas brancas (tesoura/estilete), também casos de preconceito, xingamentos e exclusão. No caso do 1º ano do Ensino Médio, os relatos centraram-se na presença de preconceito entre os colegas. Os docentes afirmam perceber a recorrência de violência verbal entre os estudantes, o que já foi naturalizado por esses jovens.

Os depoimentos apresentados na pesquisa evidenciam um ambiente hostil, com interações conflituosas, tal como mostra o seguinte excerto:

Nos grupos, tanto professores quanto alunos apresentaram relatos de casos de violência física entre os alunos, como expresso nos trechos que seguem: “Eu chamo no soco” (EF), “Não, se for do meu tamanho, um pouco maior que eu chamo na paulada” (EF), “Eu vou na mão” (EF), “Toda lanhada, ficou em carne viva. Que ela passou as unhas, sabe?” (P), “Foi com bastante violência, foi horrível” (P). A violência não se limita aos socos ou uso das mãos, mas também houve descrições de agressões com objetos, ocorridas dentro do espaço da escola: “Ah eu não, quando eu não tenho canivete eu tenho uma tesoura!”(EF), “Canivete não, só tesoura. Pra brigar. Um estilete” (EF), “Ela ficou toda marcada. Não consegue vir para a escola mais” (P), “Aí eu fiz ela voltar, daí eu me grudei no cabelo dela e ela começou... Só que, aí deu mais uma burocracia porque eu tava com um canivete pra dar nela” (EF) (GIORDANI et al., 2017, p. 106).

Nota-se a violência escolar é naturalizada por alguns estudantes e eleita como alternativa para resolução dos conflitos, de modo que os relatos da brutalidade são apresentados sem constrangimento, mesmo que as atitudes reportadas tenham colocado em risco a vida de alguém. Observe-se, portanto, uma banalização da violência, o que fica evidente quando os autores afirmam que os depoimentos foram seguidos pelas risadas dos estudantes. Muitos

concebem a violência no espaço escolar como brincadeira, o que impede encarar o fenômeno com a gravidade devida.

A homofobia também aparece como violência presente no contexto escolar, conforme trecho:

Os adolescentes citaram também situações de preconceito em relação à orientação sexual: "... que nem tem um guri que ele é gay e ficam folgando nele" (EM), "Gera um preconceito. Porque às vezes os guris não chegam perto por medo de falarem mal deles também" (EM), "Por causa do jeito de falar dele... ele fica se pegando nos homens" (EF), "Eu não gosto muito de gay também" (EF), "Aqui tem uma gurizinha que tem o cabelo curtinho e ela (...) aí ficam chamando ela de homem" (EF) (GIORDANI *et al.*, 2017, p. 106).

Esses depoimentos evidenciam que a violência escolar é expressão da violência social, já que as pessoas LGBTQIAP+ são perseguidas e violentadas das mais diversas formas no cotidiano. Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021), em relação ao ano de 2020, houve um aumento de 20,9% nos registros de lesão corporal dolosa contra LGBTQI+⁶; 24,7% nos casos de homicídio; e 20,5% nas ocorrências de estupro, todos superiores a 20%. Desse modo, essa violência reverbera nas instituições de ensino, que nem sempre são acolhedoras com as múltiplas identidades de gênero. A escola tem como dever criar um espaço propício a discussão e ao debate, com objetivo de promover a aceitação e o respeito à diversidade.

Além disso, Giordani *et al.* (2017) apresentam a violência perpetrada por estudantes contra professores. Nessa conjuntura, os depoimentos denunciando a violência verbal foram mais frequentes, com destaque para como esses conflitos impactam na prática docente, impondo-se como dificultadores da rotina de trabalho; também, há relatos sobre o sentimento de desvalorização do profissional.

No excerto, observam-se situações de conflito em sala de aula que redundaram em violência:

Os relatos de violência perpetrada por alunos contra professores foram abordados essencialmente no grupo focal

⁶ LGBTQI+ é o acrônimo para lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis e intersexuais, o qual é utilizado no Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021).

formado por docentes, que citaram repetidamente situações de conflitos com alunos na sala de aula: “E eu disse assim: “Chega! Chega! Eu não aguento mais”. Puxei as minhas coisas e saí da sala. Não deu mais” (P), “O problema é que descambou para uma coisa um pouco mais agressiva, né. Houve, infelizmente, uma agressão por parte da aluna” (P), “Foi com uma aluna nossa, que foi bem difícil de lidar, que ela desrespeitou ela demais em sala de aula” (P) (GIORDANI *et al.*, 2017, p. 106).

Os casos relatados figuram a violência de estudantes contra professores, evidenciando que, além da precarização das condições de trabalho e dos baixos salários, o docente tem de lidar com a violência no exercício do seu cargo. Entretanto, o artigo não aponta o docente como responsável por reproduzir a violência nas suas práticas e na interação com os estudantes.

Os autores sugerem que a violência escolar é expressão da violência social quando a reconhecem como um fenômeno multifacetado, que recebe influências externas à escola. De acordo com o artigo, “A escola pode estar funcionando como um espaço de produção e reprodução da violência em consonância com a sociedade em que está inserida” (GIORDANI *et al.*, 2017, p. 107). Tendo isso em vista, a escola, segundo o texto, é impactada por outras violências sociais, tais como a comunitária e familiar. Segundo os pesquisadores, “Os resultados indicam que a violência externa à escola, seja comunitária ou familiar, também é percebida como um dos fatores que interfere na rotina escolar.” (GIORDANI *et al.*, 2017, p. 108). Essas violências são caracterizadas como extramuros.

Este trecho mostra depoimentos sobre a violência no entorno da escola:

Nos grupos, tanto os alunos quanto os professores relataram diversas situações de violência comunitária, às quais estão sujeitos no entorno da escola: “É, eu já fui assaltada. Acontece de roubarem celular” (EM), “Acontece de assaltarem de noite. Já roubaram um tênis de setecentos e pouco do meu irmão” (EF), “Tenho medo de ser assaltado” (EF), “É, eu já fui assaltada” (EF), “O cara tava lá com a mulher dele e chegaram uns caras e deram pipoco (tiro) nele” (EM) (GIORDANI *et al.*, 2017, p. 107).

Para Giordani *et al.* (2017), esses casos de violência podem estar relacionados à violência que se materializa na escola, já que “Vizinhanças mais violentas podem acarretar então em aumento dos índices de ocorrências violentas nas escolas nelas inseridas.” (GIORDANI *et al.*, 2017, p. 107).

Para mais, os professores consideram que a violência familiar sofrida pelos estudantes influencia o comportamento deles no âmbito escolar, conforme fragmento:

Os professores relataram perceber violências sofridas pelos alunos também em suas famílias, e acreditam que esse tipo de abuso afeta o comportamento e a aprendizagem dos adolescentes, como expresso nas seguintes falas: “É que o nosso aluno, a grande maioria, assim, da tarde, ele não consegue nem as necessidades básicas. Então, aí que começam as desestruturas.” (P), “Essa é a realidade de muitos alunos aqui. Eles não têm limite em casa e eles não tem carinho em casa” (P), “Eles sofrem violência até em casa” (P), “Violência doméstica tem, até abuso” (P), “São os pais que falam assim também com eles, né. Eles têm também pais que são da droga” (P6) (GIORDANI *et al.*, 2017, p. 107).

Em face dos comportamentos violentos dos estudantes, é frequente apontar a família como responsável. Entende-se que as referências familiares fazem parte do processo de constituição do indivíduo, mas essas famílias não estão apartadas das condições materiais de existência. Na sociedade capitalista, os responsáveis pelos estudantes, geralmente, são trabalhadores submetidos a condições de trabalho precarizadas, a horas em transportes públicos e a baixos salários. Nesse contexto, pouco tempo resta para a convivência familiar, o lazer e acompanhar a trajetória escolar do aluno. Não se pretende justificar a ausência ou a omissão dos responsáveis em relação à vida escolar do estudante ou afirmar que a família não reproduza a violência, mas, sim, compreender o fenômeno como sendo coletivo, fruto de uma sociedade que é violenta. Desse modo, procurar culpados pode não contribuir para reflexão.

Giordani *et al.* (2017) não estabelecem a relação entre meios e fins no emprego da violência, mas sugerem que o seu aumento no ambiente escolar pode estar relacionado ao modo como os conflitos são mediados por professores e diretores, conforme evidencia o trecho:

A organização e a autoridade tanto dos professores quanto da direção da escola são relevantes, pois são determinantes na forma de resolução das situações violentas que ocorrem nesse espaço, e inclusive é possível que o aumento da ocorrência de violência escolar deva-se também à forma como as agressões e conflitos são manejados por esses sujeitos (GIORDANI *et al.*, 2017, p. 108).

Sendo assim, a escola deve se comprometer em criar um ambiente seguro, de modo que os estudantes se sintam confortáveis em reportar casos de violência, sofridas ou presenciadas, e percebam que são ouvidos. Isso só é possível quando o combate à violência é um projeto coletivo, cujas discussões compõem os conteúdos trabalhados diariamente.

Os pesquisadores concluem que uma escuta democrática pode impedir que os conflitos redundem em violência verbal e/ou física. Desse modo, é necessário garantir que os jovens sejam reconhecidos como sujeitos de direito, segundo os autores, desnaturalizando a vitimização dos estudantes pelas violências doméstica e comunitária. Também, a escola deve ser o espaço de defesa dos direitos da criança e do adolescente, tendo como tarefa a implementação de projetos que incentivem o fortalecimento das relações entre alunos, professores e diretores no sentido de ações efetivas contra a violência.

No artigo *Professores e Alunos: o engendramento da violência da escola*, Silva e Silva (2018) investigam a violência cometida por professores contra estudantes, considerando a participação desses profissionais na constituição da violência no espaço escolar. Para tanto, realizam pesquisa bibliográfica, de abordagem quantitativa e qualitativa, por meio do levantamento de 77 dissertações e 15 teses produzidas no Brasil de 2007 a 2012.

As autoras iniciam a análise apresentando um gráfico que mostra que os segmentos que mais cometem violência no âmbito escolar são alunos e professores. Silva e Silva (2018) atribuem essa característica ao fato de esses atores estarem diretamente envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, convivem e interagem durante um período considerável, de modo a participarem de situações de conflito com mais frequência. Portanto, infere-se que muitos dos comportamentos violentos concretizam-se em sala de

aula, na relação professor-aluno. Funcionários e diretores também aparecem como responsáveis por atos violentos.

Em face desses dados, as pesquisadoras dão destaque à violência perpetrada pelos professores, conforme trecho:

Contudo, o Gráfico 1 dá um salto para o entendimento da violência em espaço escolar de modo geral e, especificamente, para o entendimento da constituição do fenômeno violência da escola: o que está em jogo em tal gráfico é o fato de os professores ocuparem a segunda maior posição de quem mais comete violência em espaço escolar, mesmo sendo eles significativamente em menor número do que os alunos e estejam ocupando no gráfico uma posição abaixo da metade da posição dos alunos. Tal dado expõe um dos lados sombrios da escola brasileira e constitui a primeira chave do engendramento da violência da escola que estamos operando aqui (SILVA e SILVA, 2018, p. 478).

Desse modo, é possível interpretar que os professores respondem de modo violento às agressões sofridas no exercício da sua profissão. Isso indica que a violência social se materializa nas diversas instituições, inclusive na escola, impactando na interação entre os indivíduos. Assim, o responsável pelo ato violento também parte de quem deveria combatê-lo.

Silva e Silva (2018) seguem a discussão mostrando, em um segundo gráfico, que quem mais sofre violência escolar são os estudantes. Portanto, os estudantes não apenas são os que mais cometem atos violentos, mas são, também, os que mais os sofrem. Segundo as autoras, a violência engendrada por eles retorna por meio de repostas igualmente violentas, conforme excerto:

[...] vale a pena ouvir Charlot (2002, p. 435): “Se os jovens são os principais autores (mas não os únicos) das violências escolares, eles são também as principais vítimas dessa violência. O problema da violência na escola é ainda, e até mesmo, em termos estatísticos, o dos alunos vítimas de violência”. Assim, se são os alunos quem mais comete violência na escola e são também eles quem mais sofre violência nesse espaço, então, a violência que cometem está sendo devolvida a eles igualmente. E se os alunos cometem violência contra professores, novamente, há visíveis indícios de que os professores cometem violência contra eles (SILVA e SILVA, 2018, p. 478).

As pesquisadoras reiteram o fato de os estudantes sofrerem violência por parte dos professores e afirmam que estes são menos vítimas que aqueles, segundo o levantamento bibliográfico. Há de se considerar, entretanto, as condições de trabalho precarizadas do professor. Não se trata de uma justificativa para reprodução dos seus comportamentos violentos, mas, sim, propor a reflexão sobre como tal conjuntura extenuante também é violenta com o docente, fomentando o sentimento de desvalia, afetando a autoestima profissional e, por conseguinte, impactando na relação com os estudantes.

Por fim, as autoras apresentam o *Gráfico 3*. Nele, observam que os estudantes cometem mais violência contra seus pares do que contra os docentes.

Como se pode observar no *Gráfico 3*, os alunos cometem mais violência contra seus pares que contra seus professores. Contudo, não podemos ler este dado sem levar em conta a quantidade de alunos que convivem entre si em uma instituição escolar. E esse alerta fará mais sentido quando olharmos no gráfico para as posições: aluno contra professor e professor contra aluno. Verifica-se que tais posições são bastante próximas e, levando em conta que há muito mais alunos que professores em qualquer escola e, ainda, que a diferença que há entre uma e outra posição é bastante discreta, pode-se dizer, talvez, que há altíssima probabilidade de a violência que o aluno comete contra um professor ser igualmente revidada na maioria das vezes, sempre lembrando que os conflitos entre alunos e professores ocorrem dentro da sala de aula em pleno processo de ensino e de aprendizagem (SILVA e SILVA, 2018, p. 479).

Entende-se, nesse sentido, que o professor interage com muitos estudantes na sua jornada de trabalho, a qual, às vezes, é distribuída em três períodos – manhã, tarde e noite. Desse modo, infere-se que o professor é submetido, tal como o estudante, a diversos comportamentos violentos no exercício da profissão. Não há como afirmar, entretanto, que o docente revide na maioria das vezes, já que isso implica aspectos subjetivos, ainda que os dados mostrem que esse grupo também é responsável pela reprodução da violência no ambiente escolar.

Segundo Silva e Silva (2018), a violência cometida pelos professores pode ser dividida em dois grupos: violência física e violência verbal. Ademais,

de acordo com as fontes consultadas, há o predomínio da violência simbólica. Essas violências se materializam de diversas formas, tais como:

[...] ameaça, humilhação, preconceito, autoritarismo, punição, discriminação, ofensa, intimidação, constrangimento, indiferença, exclusão, xingamento, palavrão, omissão, *bullying* docente, negligência, imposição de valores (SILVA e SILVA, 2018, p. 480).

Há de se reconhecer que a relação estabelecida entre professor e estudante é de poder. Socialmente, o docente, ainda que desvalorizado, é considerado hierarquicamente superior ao estudante. Essa condição favorece a naturalização da violência docente em relação ao aluno, de modo que o comportamento violento não seja reconhecido. Silva e Silva (2018) comentam esse aspecto:

[...] ações como discriminação, humilhação, intimidação, indiferença, negligência e assim por diante podem ser mascaradas de diversas formas pelo agente agressor, confundindo o agente alvo sobre o que a ele foi impingido, o que facilita o agente agressor argumentar – caso seja, por exemplo, denunciado ou simplesmente questionado pelo ato cometido – que o agente alvo não entendeu o que ele, o agressor, disse/fez. Quando isso ocorre entre agentes que ocupam posições distintas na realização de uma atividade, como é o caso do trabalho docente e da relação professor aluno, torna-se mais fácil ao agente agressor, nesse caso, o professor, naturalizar para o aluno a violência cometida contra ele. E quando o aluno reconhece a violência cometida pelo professor contra ele e tenta denunciar institucionalmente o agente agressor, a instituição barra a denúncia, escondendo a violência da escola cometida por professores (SILVA e SILVA, 2018, p. 480).

Essa hierarquia estabelecida entre professor e aluno contribui para que os relatos dos estudantes tenham menos valor do que os dos docentes, desencorajando os jovens a reportarem os casos de violência dos quais são vítimas. Isso impede a possibilidade de criação de um ambiente democrático, em que os estudantes se sintam à vontade para participar de forma ativa das decisões escolares, fomentando o sentimento de respeito.

As autoras não concebem a violência escolar como expressão da violência social, centrando a análise nas relações estabelecidas no âmbito

escolar. Além disso, não estabelecem a relação entre meios e fins no emprego da violência, embora sugiram que os atos de degradação do patrimônio escolar possam ser resultado do tratamento recebido pelos agentes escolares, conforme excerto:

Talvez, essa guerra igualmente travada entre alunos e professores e entre alunos e funcionários – que parece ter a anuência dos diretores – pode responder, em alguma medida, pela posição, no Gráfico 3, que diz respeito à violência que o aluno comete contra o patrimônio escolar, tendo em vista que os agentes institucionais que deveriam oferecer a ele civilidade e tornar a escola um espaço agradável de aprendizados o agridem constantemente (SILVA e SILVA, 2018, p. 480).

Silva e Silva (2018) concluem que a escola, ainda que seja uma instituição socializadora/formadora, produz e reproduz a violência com frequência, sobretudo na figura do professor. Nesse sentido, docentes e estudantes, segundo as pesquisas, são, com frequência, agentes dos casos de violência escolar. Além disso, indicaram pouca influência externa nos episódios de violência, afirmando que a sua reprodução se deve as interações estabelecidas no próprio espaço escolar.

Em *“Excluir”, “Xingar”, “Bater”*: sentidos de violência na escola segundo estudantes da Paraíba, Cruz e Maciel (2018) entrevistam 203 estudantes, com idades entre 11 e 17 anos, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas municipais da Paraíba, sendo uma localizada no interior e outra no centro. Para isso, utilizam a Técnica de Associação Livre de palavras (TAL), por meio da expressão indutora “violência na escola”, e grupo focal, sendo um encontro de 45 minutos.

As autoras iniciam a análise definindo a categoria violência. Segundo elas, “[...] define-se por violência a interação entre indivíduos ou grupos que causa danos, direta ou indireta, a outrem em diferentes graus, seja de natureza física, emocional ou simbólica.” (CRUZ e MACIEL, 2018, p. 292). Além do mais, consideram que a violência é um fenômeno que estrutura a sociedade e que se materializa na escola. Portanto, a violência escolar é concebida como expressão da violência social, conforme excerto:

Pensamos a violência como um fenômeno estrutural da sociedade que se expressa, também, na escola [...] e é um desafio compreender de que maneira as práticas sociais se estabelecem nesse espaço a partir de seus diferentes sentidos (CRUZ e MACIEL, 2018, p. 292).

Assim, as pesquisadoras observam que a violência passou a ser naturalizada na relação entre os jovens, tornando-se uma nova forma de sociabilidade. Nesse âmbito, as motivações para violência escolar podem ser pessoais, externas à escola e devidas ao meio social. Além disso, o próprio ambiente escolar pode fomentar a violência, segundo Cruz e Maciel (2018), por meio de instalações precárias, ausência de regras claras de convivência, interações conflituosas e rotatividade da equipe de profissionais que compõem o quadro de professores e demais funcionários.

As autoras alertam, também, para o fato de a categoria violência na escola ser utilizada para nomear múltiplos fenômenos, de acordo com fragmento:

Os estudos acerca da violência e suas relações com a educação escolar têm sido tematizados no debate educacional e, muitas vezes, fenômenos distintos como indisciplina, resistência, violência reativa, conflitos entre pares, conflitos na relação professor-aluno, condutas típicas e *bullying* são generalizados em um único conceito - violência na escola (Cruz & Santos, 2014) (CRUZ e MACIEL, 2018, p. 292).

Desse modo, entende-se que nomear os fenômenos é um caminho para tentar compreendê-los. Algumas manifestações são típicas das interações humanas, tais como os conflitos; já outras são reflexos da violência social, como *bullying*, preconceito e agressões. Identificar as suas origens e as formas de materialização possibilita pensar estratégias para superá-las.

De acordo com Cruz e Maciel (2018), os resultados do Teste de Associação Livre de palavras (TAL) indicam que a representação dos jovens sobre violência escolar está diretamente relacionada ao *bullying*, sendo o termo que mais apareceu na pesquisa. Além disso, em seguida, apareceram expressões de discriminação e preconceito: “[...] preconceito de raça e etnia, *racismo*; exclusão por pertença social e/ou alguma deficiência, *discriminação*; e preconceito pela não aceitação da questão de gênero, *homofobia*.” (Cruz e

Maciel, 2018, p. 294). Também, palavras como bater, bagunçar e xingar foram associadas à violência na escola.

A pesquisa mostrou, ainda, como a violência toma contornos abrangentes e se manifesta de diversas formas. Assim, as autoras exploraram os sentidos atribuídos à violência escolar nos grupos focais, conforme fragmento:

Iniciamos o debate em cada um dos grupos focais realizados apresentando as dez palavras de maior recorrência e relevância encontradas no TAL dos dois grupos, na primeira etapa da pesquisa, quais foram: *bullying*, agressão, briga, desrespeito, preconceito, racismo, discriminação, homofobia, matar e xingar. Em seguida os participantes elegeram as palavras *Bullying*, Preconceito e Racismo como as que consideram as mais importantes porque são as mais recorrentes e, portanto, analisamos que estas são as mais representativas da violência na escola. A escolha por essas palavras foi justificada por argumentos de que estas eram as manifestações mais comuns que presenciavam na escola e essa informação foi corroborada na discussão nos grupos (CRUZ e MACIEL, 2018, p. 295).

Essas recorrências evidenciam como a violência que se manifesta na escola é expressão da violência social. Conforme já apresentado neste trabalho, o racismo, preconceito e LGBTfobia são problemas crônicos que vitimam milhares de pessoas todos os anos (ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2021). Como consequência, essa violência reverbera nas escolas, compondo as interações estabelecidas pelos agentes que constituem a comunidade escolar. Esses jovens, portanto, não apenas participam dos atos considerados violentos, mas são vítimas deles.

Cruz e Maciel (2018) afirmam que a violência da escola se dá de forma simbólica, o que pode ser ilustrado na relação entre os estudantes e diretores. Segundo as autoras:

No que tange à violência da escola, a gestão escolar foi apontada pelos estudantes nas formas de disciplinamento e ações não democráticas das gestoras, com destaque para as medidas educativas adotadas. Em alguns momentos, a postura firme e rigorosa das gestoras foi vista como necessária e positiva para a manutenção da ordem e, em outros, os estudantes apontaram algumas medidas disciplinadoras como

antidemocráticas, causadoras de conflito e desgastantes na convivência [...] (CRUZ e MACIEL, 2018, p. 296).

Há de se destacar a importância de a escola criar um clima favorável à discussão, ao debate e ao diálogo, de modo que os jovens se sintam seguros para falar sobre as violências sofridas, bem como para apresentar propostas que contribuam para o ambiente escolar. Muitas vezes, as vítimas de violência sofrem duplamente: uma pela agressão; outra pelo silenciamento.

Ainda nos grupos focais, quando se discutia o preconceito e o racismo, muitos jovens riram e não levaram a discussão a sério, conforme relatam as autoras:

Ao discutirem sobre preconceito surgiram conteúdos relacionados ao racismo, com manifestações ofensivas, durante a sessão do grupo, que receberam aprovação dos demais que reagem com risadas e levavam os comentários racistas em tom de brincadeiras. Essa situação mostra como as práticas de preconceito estão naturalizadas nas relações interpessoais no espaço escolar e estão diretamente ligadas à dificuldade em lidar com o diferente, com o que se distancia dos padrões predominantes e convencionados. Dessa maneira, quando os estudantes falavam de preconceitos entrelaçavam racismo e homofobia, como expressões que coexistem e influenciam-se mutuamente, assim como encontraram Charlot (2005) e Dubet (2008) no que se refere às pertencas sociais e gêneros com desrespeito às diferenças (CRUZ e MACIEL, 2018, p. 297).

Evidencia-se uma estratégia para deslegitimar a dor e o sofrimento do outro quando os casos de violência são tratados como “brincadeiras”. Ademais, essa é uma forma de amenizar a gravidade dos ataques e culpabilizar a vítima, que se incomoda com a dita “brincadeira”. Essas práticas, além de evidenciarem a naturalização do preconceito, tal como afirmam as autoras, mostram que o combate à violência escolar, que é expressão da violência social e nela reverbera, tem de compor o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e perpassar as discussões em sala de aula, em todas as disciplinas.

Para mais, os relatos dos estudantes indicam que:

[...] negros, homossexuais e pessoas com deficiência formam grupos constantemente segregados no espaço escolar, seja por violência verbal ou pela ausência de espaços de

manifestação e posicionamento pessoal no contexto social da escola (CRUZ e MACIEL, 2018, p. 298).

Para Cruz e Maciel (2018), o cotidiano escolar contribui para essa exclusão, já que não lida pedagogicamente com a diversidade. Embora não relacionem meios e fins no emprego da violência, reconhecem que a escola é omissa em face da violência, redundando na sua manutenção.

As autoras concluem que, no ambiente escolar, a interação entre instituição, professores e estudantes é marcada pelo conflito e o desrespeito. Nesse sentido, destacam a necessidade da incorporação de mecanismos democráticos na escola para que todos possam ser ouvidos e respeitados. Além disso, sugerem que, junto aos conteúdos curriculares, sejam trabalhadas: “[...] a questão de gênero, a assimetria na relação professor-estudante, e as expressões de preconceito e discriminação” (CRUZ e MACIEL, 2018, p. 298). Assim, talvez se possa avançar no sentido da superação dessas formas de violência.

No artigo *O adoecimento do professor frente à violência na escola*, Facci (2019) apresenta os resultados de pesquisa realizada com 31 professores do Ensino Fundamental de escolas públicas do Paraná, sendo 21 em exercício e 10 readaptados (afastados das atividades laborais por decisão médica). Por meio de questionário respondido e entrevistas concedidas pelos trabalhadores, a autora investigou o adoecimento docente provocado pela violência na escola. Tendo isso em vista, abordou os seguintes aspectos:

a) conceituação de violência na escola; b) causas da violência na escola; c) tipos de violência vivenciados pelos professores na escola; d) formas de enfrentamento à violência; e) relação entre violência na escola e sofrimento/adoecimento do professor (FACCI, 2019, p. 136).

Para autora, a violência na escola consiste na “[...] violência que se remete à instituição e à comunidade escolar, assim como à forma como as relações são estabelecidas no cotidiano escolar” (FACCI, 2019, p. 131). Nesse sentido, Facci (2019) não considera a violência escolar como intrínseca à instituição, mas, sim, como um fenômeno que nela se materializada. A violência, escolar, portanto, é expressão da violência social, conforme evidencia o excerto:

Como a violência e a não violência estão em constante movimento, não podemos naturalizar esse fenômeno, nem individualizá-lo, ou seja, não podemos buscar no professor, nos alunos ou na família a culpa por esse problema. A questão deve ser considerada estrutural, não se culpando uma parcela da sociedade. Em muitos episódios de violência na escola constata-se que a culpa acaba ficando nos ombros do aluno, dos pais e dos professores, sem que se faça uma análise dos aspectos histórico-sociais que permeiam atos de violência no espaço da escola e interferem na tarefa desta de socializar os conhecimentos [...] (FACCI, 2019, p. 132).

Desse modo, a violência social invade a escola e interfere nas relações estabelecidas nesse contexto. É necessário considerar esse aspecto para não se investir na tarefa estéril de eleger culpados pela violência escolar, já que os grupos que interagem nessa instituição também são atravessados pela violência social. O espaço escolar, entretanto, reúne as condições necessárias para se refletir criticamente sobre a violência que nele se materializa, possibilitando transformar a relação entre os indivíduos que compõem a sua comunidade.

Facci (2019) propõe, ainda, que a condição do professor seja analisada de forma dialética, de modo a não individualizar um problema que é coletivo. Nas palavras da pesquisadora:

Com base nessa ideia, é possível entender que o fenômeno da violência e do adoecimento do professor não é individual, intrínseco ao indivíduo, e que, como todos os comportamentos, deve ser analisado a partir da relação dialética entre objetividade (condições materiais de trabalho, investimento financeiro na educação, salário, infraestrutura da escola, formação de professores, entre outros fatores) e subjetividade (FACCI, 2019, p. 132).

Os impactos da precarização do trabalho docente devem ser considerados quando se discute o adoecimento desses trabalhadores. Além das salas superlotadas, o professor tem de lidar com a violência no exercício das suas funções, baixos salários e a desvalorização do magistério. Essa condição foi agravada pela pandemia da Covid-19, ainda em curso, quando a carga de trabalho aumentou e exigiu que os professores dispusessem de aparato tecnológico para ministrar as suas aulas, bem como que elaborassem

estratégias para alcançar os estudantes com limitações no acesso à internet e aos recursos tecnológicos.

Sobre a conceituação de violência na escola, os professores entrevistados a caracterizaram-na como atitudes violentas dentro da escola, falta de respeito, violências verbal e não verbal. Quanto a suas causas, atribuíram à desestruturação familiar, à desestruturação da sociedade, à falta de conhecimento, de informação e de leitura; e alguns citaram o uso de drogas, a desestruturação da sociedade e a luta de classes. Facci (2019) chama a atenção, entretanto, para o fato de apontarem as famílias desestruturadas como responsáveis pela violência escolar, conforme trecho:

Fala-se que as famílias são desestruturadas, que não acompanham os filhos na escola, que não dão apoio afetivo, que não educam seus filhos, que não apoiam o trabalho do professor, conforme vimos em respostas fornecidas pelos professores – mas não se questiona por que essas famílias têm este tipo de atitude. A culpa acaba caindo no indivíduo – neste caso, na família (FACCI, 2019, p. 137).

Há de se refletir sobre as condições materiais dessas famílias. Tal como o professor está sujeito às condições da sociedade capitalista, os responsáveis, sobretudo os pertencentes à classe trabalhadora, têm de trabalhar muitas horas e enfrentar transporte público, restando-lhes raro tempo e pouca disposição para se dedicarem à vida escolar das crianças e dos jovens, ainda que essa participação seja muito importante.

Facci (2019) mostra, ainda, que todos os entrevistados já presenciaram ou vivenciaram algum tipo de violência na prática pedagógica. Os tipos de violência mais reportados foram: “[...] a violência física e brigas entre alunos (oito respostas), vindo a seguir desrespeito dos alunos quando são cobrados pelos professores (seis respostas) e violência verbal (seis respostas)” (FACCI, 2019, p. 137). Foram apontados, ainda, o racismo, a homofobia e a violência contra pessoas com deficiência. Também, destacaram a burocracia na escola e a desvalorização do trabalho do professor como atos de violência. Por fim, professores alegaram já ter sofrido violência por parte dos responsáveis dos estudantes e da coordenação.

Além disso, os professores relataram os seguintes sentimentos diante das situações de violência:

[...] indignação (quatro respostas), nervosismo (duas respostas), depressão e desânimo (duas respostas), mal-estar (duas respostas), ficar chocado (uma resposta), sentimento de impotência (uma resposta), medo (uma resposta) e ficar traumatizado (uma resposta). Todos esses sentimentos acabam interferindo na prática pedagógica (FACCI, 2019, p. 137).

A pesquisadora reitera o fato de esses sentimentos interferirem na prática pedagógica. Isso mostra os desafios impostos ao trabalho docente, na atual conjuntura, extrapolam a preocupação com a defasagem e as dificuldades dos estudantes em relação aos conteúdos curriculares. Esse contexto influencia a interação em sala de aula e impacta a subjetividade do professor e do aluno.

Segundo Facci (2019), diante dos comportamentos violentos, as formas de enfrentamentos mais utilizadas foram a conversa e o aconselhamento, bem como o encaminhamento para equipe pedagógica da escola. Essa, por sua vez, também investe na conversa com os estudantes e no aconselhamento, acionando, ainda, os responsáveis, quando necessário. Dependendo dos casos, o Conselho Tutelar é acionado. Uma professora mencionou ter aproveitado um episódio de violência para propor um trabalho sobre a temática para toda turma. Alguns docentes reportaram ficar paralisados quando presenciam esses casos.

A autora questiona, também, sobre quais outras formas de enfrentamento da violência poderiam ser utilizadas. De acordo com os respondentes,

[...] quatro professores mencionaram que o trabalho do psicólogo poderia ser útil. A necessidade de um trabalho contínuo também foi citada, por meio de conversas com pais, de debates, de projetos com temas referentes à valorização da vida ou ao uso de drogas, de trabalhos com a escola como um todo. Importante destacar que, de forma geral, em poucas situações foi mencionado o apoio da patrulha escolar para resolver os problemas (FACCI, 2019, p. 138).

Entende-se que um trabalho contínuo, com vistas ao esclarecimento, é uma estratégia importante para refletir sobre os impactos da violência no ambiente escolar. Essa discussão não deve ser sazonal, mas, sim, perpassar

as discussões e os debates de todas as disciplinas, bem como compor o Projeto Político-Pedagógico das instituições de ensino, conforme já sugerido anteriormente. O respeito à diversidade e o combate à violência escolar devem compor um plano coletivo; mais do que isso, sendo esse um problema social, deve-se pensar ações para além dos muros escolares, como, de forma assertiva, sugere a autora:

Assim, no caso do enfrentamento da violência na escola, não basta uma ação direta com os indivíduos, é necessário também investir na transformação das relações que os homens estabelecem na sociedade, o que vai além do aspecto individual, ou mesmo de ações no interior da escola. Não estamos, com isso, desvalorizando este tipo de ação; estamos chamando a atenção para a necessidade de se analisar o contexto social que produz essa violência na escola. Desta forma, as ações devem envolver toda a sociedade e não se ater aos muros da escola (FACCI, 2019, p. 138).

Nesse sentido, Facci (2019) reitera que a violência escolar é expressão da violência social e que, sendo assim, é necessário situar o problema em um escopo mais amplo. A pesquisadora não relaciona, entretanto, meios e fins no emprego da violência. O estudo centra-se no impacto da violência escolar no adoecimento do professorado.

Por fim, a pesquisadora apresenta os dados da relação entre violência escolar e sofrimento/adoecimento docente. Dos 31 professores entrevistados, 29 concordam com essa relação. Embora tenham apontado, nas respostas anteriores, predominantemente as violências físicas e verbal como expressões que se manifestam na escola, para eles, o que contribui para o adoecimento é a violência simbólica, conforme excerto:

Quando tratamos da situação profissional do professor no dia a dia da prática pedagógica, encontramos 27 respostas: falta de respeito pelo trabalho do professor (cinco respostas); enfrentamento na sala de aula com os alunos (cinco respostas); desrespeito e desacato (cinco respostas); ter de lidar com muitos problemas, com alunos com características diferenciadas (três respostas); sobrecarga de trabalho (duas respostas); excesso de alunos em sala de aula (duas respostas); frustração por não conseguir ensinar (duas respostas); cobrança da escola e da sociedade sobre o trabalho do professor (uma resposta); falta de apoio por parte da equipe pedagógica (uma resposta); ser obrigado a aprovar o

aluno mesmo quando ele não tem condições (uma resposta). O maior número de ações mencionadas refere-se, mais particularmente, à vida do professor, ao cotidiano da escola, e não a atos de violência física ou verbal em si. Podemos considerar que, do ponto de vista dos professores, o que provoca adoecimento é a violência simbólica, aquela que não está claramente explícita (FACCI, 2019, p. 138).

Segundo os dados, a precarização do trabalho adoece mais o professor do que a violência escolar, conclusão à qual a autora chega. Esse processo também é violento. Na sociedade capitalista, as condições de trabalho são precarizadas, o que reflete na prática docente. Isso interfere no modo como o professorado exerce as suas funções em sala e na sua autoimagem, já que, dadas essas condições, sente-se incapaz de atender às demandas profissionais, sentindo-se, muitas vezes, culpado.

Facci (2019) conclui mostrando que as violências verbal e não verbal não são as únicas responsáveis pelo adoecimento do professor. A falta de respeito pelo trabalho docente e as condições de trabalho impostas pela sociedade capitalista, que tem como mote a precarização com vistas ao lucro, exercem impacto na saúde do trabalhador. Desse modo, esse adoecimento deve ser observado numa relação dialética entre indivíduo e sociedade.

Em *Escola, Família e Psicologia: Diferentes Sentidos da Violência no Ensino Fundamental*, Silva e Guzzo (2019) investigam e entendimento que professores de escola pública do Ensino Fundamental e as famílias dos estudantes têm sobre a violência. Para isso, as pesquisadoras aplicaram questionário aos docentes e realizaram entrevista com as famílias, por meio das seguintes perguntas: “1) ‘O que é violência?’; 2) ‘Você já viveu e o que sentiu em uma situação de violência?’; 3) ‘Quais ações de encaminhamentos nesta situação de violência?’” (SILVA e GUZZO, 2019, p. 1). A análise dos dados foi realizada por meio da Metodologia Construtiva-Interpretativa, buscando compreender o processo de tomada de consciência do fenômeno pelas seguintes dimensões: pensar, agir e sentir.

Silva e Guzzo (2019) iniciam o estudo apresentando a perspectiva teórica que o norteará. Nesse sentido, concebem a violência como resultado de um processo histórico, que se materializa de diversas formas na sociedade de classes, segundo fragmento:

Adotamos aqui a perspectiva de violência apresentada pelo psicólogo Ignacio Martín-Baró (1985). [...] A violência, segundo Martín-Baró (1968, 1985, 1988), é um fenômeno múltiplo em expressões, com particularidades que devem ser consideradas em estudos sobre esse tema. Contudo, a primeira delas é que, independentemente de a violência ser uma ação de repressão ou coerção, ela precisa ser analisada a partir de um processo histórico, oriundo de interesses sociais e ideológicos que assumem formas objetiva e/ou subjetivas (SILVA e GUZZO, 2019, p. 2).

Desse modo, compreende-se a violência como instrumento utilizado para manutenção do poder das classes dominantes, materializando-se de diversas formas na sociedade capitalista, bem como nas instituições que compõem o tecido social. Sob esse aspecto, é possível conceber a violência escolar como expressão da violência social. As autoras reiteram essa relação quando afirmam que “[...] a violência está envolvida na construção da história e no modo de vida das pessoas, como se organizam diante das relações econômicas, sociais e políticas.” (SILVA e GUZZO, 2019, p. 2). Entretanto, as pesquisadoras não relacionam meios e fins diante dos casos de violência.

Silva e Guzzo (2019) apresentam a perspectiva dos professores em relação à violência. Para elas, a violência consiste em ação direcionada ao outro (58,3%); em ações tipificadas (33,3%) – violência verbal, psicológica, emocional e física; e ação relacional (8,3%). À vista disso, as autoras reconhecem que há uma relação de poder na sociedade, que é demarcada pelo uso da violência e por interações assimétricas.

Todos os docentes entrevistados reportaram já ter sofrido algum tipo de violência. Em face desses casos, os seguintes sentimentos foram indicados: “a) impotência (21%), b) violação (5.2%), c) medo (10.5%), d) revolta (5.2%), d) raiva (10.5%), e) tristeza (15.7%), f) incômodo (10.5%), g) humilhação (15,7%); h) vingança (5.2%).” (SILVA e GUZZO, 2019, p. 5). Esses dados evidenciam a já mencionada precarização do trabalho docente, que redundou, entre outros motivos, no seu adoecimento. Portanto, o sentimento de impotência frente à violência é significativo, o que pode agravar o quadro de saúde mental do professor.

Em relação aos encaminhamentos dados às situações de violência, os professores recorrem ao diálogo (35,71%), que pode redundar em advertência

ou suspensão; à equipe de gestão e aos “meios legais” (28, 57%), quando os acontecimentos se dão fora da escola; ao conformismo (21,42%), que consiste na impotência em face das situações violentas; e ao confronto (14,28%), que se manifesta, sobretudo, no ato de chamar a atenção dos estudantes.

As pesquisadoras apresentam, também, a perspectiva das famílias (mães e avós) sobre a violência. Elas associam-na a agressões verbais, emocionais e psicológicas, “[...] citando palavras correspondentes como: agredir, bater, espancar, maltratar, xingar e discutir, no qual todas estavam associadas ao contexto comunitário (família, escola, bairro)” (SILVA e GUZZO, 2019, p. 6). Ainda, 86% afirmaram já terem vivido alguma situação de violência, o que causou medo (44,44%); tristeza (27,7%); solidão (16,6%); decepção (5,8%); e revolta (5,5%). Tais dados mostram que a violência está presente na sociedade e é refletida na escola, adquirindo características específicas (CROCHICK, 2017).

Em face dos casos de violência vivenciados pelas famílias, 35,29% recorreram aos “meios legais”; 29,4% silenciaram; 18,3% dialogaram; e 17% não responderam. Segundo as autoras, ainda, as famílias que acionaram a polícia nos casos de assaltos não foram acolhidas, tampouco se deparam com uma figura de proteção, o que pode potencializar a sensação de insegurança e naturalizar a violência.

Silva e Guzzo (2019) concluem que a relação entre família e escola, nos moldes em que está estabelecida, não favorece o desenvolvimento das crianças e dos jovens, uma vez que uma responsabiliza a outra pelos casos de violência. Desse modo, é necessário o fortalecimento do vínculo entre família e escola para se discutir o fenômeno complexo que é a violência. Além disso, afirmam que a área de Psicologia pode contribuir para o estreitamento desse vínculo.

No artigo *Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico*, Pereira e Zuin (2019) relatam os resultados de estudo realizado em 2015, quando entrevistaram 35 professores de uma escola pública estadual de Ensino Médio de Rio Branco (AC), tendo como objetivo analisar a relação entre desautorização e violência escolar contra os docentes, bem como identificar seu impacto no trabalho pedagógico. Os resultados indicaram que os professores conferem a violência que sofrem ao

enfraquecimento de sua autoridade em sala de aula, o que interfere diretamente em seu desempenho profissional.

Os docentes entrevistados afirmam que a autoridade que detêm atualmente não é a mesma do passado; atribuem a responsabilidade às transformações que aconteceram na sociedade, na família e na escola, haja vista que houve democratização do acesso à informação, o fenômeno da globalização, bem como a ampliação dos direitos sociais, fatores esses que mudaram a forma de interação entre os indivíduos, impactando nas relações pedagógicas.

Os autores não concebem a violência escolar como expressão da violência social, também não relacionam meios e fins no emprego da violência. Os professores entrevistados sugerem, entretanto, que a violência perpetrada pelos estudantes é um reflexo do seu contexto extraescolar, conforme excerto:

De forma quase unânime, os professores apontam o contexto extraescolar como desencadeador da violência que ocorre na escola. Argumentam que os alunos apenas reproduzem o que vivem em seu dia a dia, por estarem inseridos em ambientes classificados como desestruturados e violentos, onde se presume que sejam frequentemente submetidos a desrespeitos e humilhações de todas as ordens, acabam assimilando esses comportamentos como padrões de conduta e utilizando-os em qualquer lugar ou circunstância. Por isso afirmam que a violência do aluno não é direcionada exatamente ao professor, mas que pode ser contra qualquer outra pessoa (PEREIRA e ZUIN, 2019, p. 7).

A violência, entretanto, é um fenômeno complexo, que se materializa nas instituições das mais diversas formas, inclusive na família e na escola. Desse modo, apontar o estudante como responsável por levar a violência à escola, uma vez que se presume que ele venha de um contexto de violência, é contribuir para estigmatizá-lo (BOURDIEU, 2008). Além do mais, nessa perspectiva, desconsidera-se que a escola também a reproduz, não apenas é vítima dela.

Os professores destacam, ainda, o fato de os estudantes se envolverem, com frequência, em brigas e desentendimentos, muitas vezes por motivos banais. Nesses episódios, os alunos, segundo os relatos, parecem não se importar com o sofrimento do outro. Esse contexto faz com que aumente o

sentimento de insegurança dos docentes, que se veem como vítimas em potencial da violência, conforme trecho:

As cenas de violência gratuita entre alunos presenciadas na escola, aliadas ao discurso do aumento da violência e ao enfraquecimento da autoridade docente, ampliam a sensação de insegurança e medo no professor, que começa a se imaginar como vítima em potencial dos ataques repentinos dos alunos (PEREIRA e ZUIN, 2019, p. 9).

Esse sentimento de insegurança evidencia a precarização do trabalho docente. O professor tem de lidar com a angústia das defasagens pedagógicas dos estudantes, com a falta de condições materiais para minimizá-las e com a insegurança em face da violência escolar. Nesse sentido, Pereira e Zuin (2019) apontam os maiores incômodos do professor no trabalho com os alunos: 51,9% reportarem a falta de interesse e motivação; 14,9%, indisciplina; 11%, a falta de maturidade e educação; 7,4%, desrespeito à autoridade; 7,4%, conversas paralelas; e 7,4%, o uso de celular.

Os entrevistados afirmam, ainda, que o sistema educacional e a escola não têm ajudado o professor ante os casos de violência. Ao contrário, exigem que eles tenham domínio da sala e autoridade, mas não lhes dão autonomia para tomar decisões. Os professores acrescentam que

[...] são excessivamente indulgentes com os alunos, pois facilitam de todas as formas suas vidas e permitem que abusem dos limites estabelecidos sem nenhuma punição. Os professores se queixam também de exercer um falso poder sobre os alunos, pois a todo momento são solapados de seu lugar de autoridade na sala de aula, ora pelas pressões da lei, ora pelo próprio sistema educacional e pela escola (PEREIRA e ZUIN, 2019, p. 13).

Nesses termos, a violência é concebida como problema particular e pessoal, instaurando-se uma guerra entre professores e alunos, como se uns estivessem contra os outros. Desse modo, particulariza-se um problema que é coletivo e busca-se culpados pela violência escolar no âmbito micro, quando se deveria refletir sobre como a violência social, típica da sociedade de classes, materializa-se na escola. Essa violência, entretanto, causa a sensação de

desautoridade no professor, de modo a achar que o sistema educacional e a legislação protegem apenas o estudante.

Além disso, os alunos sofrem com o efeito de lugar (BOURDIEU, 2008). Por morarem em bairros periféricos, os professores pressupõem que seus alunos sejam violentos e oriundos de famílias desestruturadas, segundo o fragmento:

Essa insegurança que produz medo está alicerçada no imaginário que os professores construíram acerca da violência escolar, baseado na ideia de que a escola está localizada em um lugar perigoso e de que a violência aumentou muito nos últimos tempos. Acredita-se que a escola, pelo fato de estar situada em bairro periférico – considerado lugar de grande incidência de crimes violentos, de tráfico e consumo de drogas, de vandalismo, de bebedeira –, sofreria inevitavelmente seus reflexos e apresentaria grande risco aos que lá trabalham (PEREIRA e ZUIN, 2019, p. 13).

Assim, os alunos sofrem com o estigma de que têm tendência à violência, contaminando, de antemão, o olhar docente em relação ao estudante, interferindo na interação desenvolvida em sala de aula. Sendo assim, muitos alunos da periferia são tratados com desvalia, preconceito e desrespeito.

Apesar do sentimento de insegurança reportado pelos professores, o estudo mostra que não são eles, mas sim os estudantes as maiores vítimas da violência escolar. Todavia, quando questionados se tinham conhecimento de violência contra docentes, 100% responderam afirmativamente. As repostas foram divididas em “Violência já sofrida” e “Casos de violência que viu ou soube”, respectivamente. À vista disso, 51,4% já sofreram violência e 60% já a presenciaram ou souberam dela; 34,3% já foram vítimas de ameaça e 68,6% já a presenciaram ou tiveram conhecimento de casos; nenhum sofreu agressão física, mas 45,7% já a presenciaram ou souberam de tal ocorrência; 8,6% já foram furtados e 40% já os presenciaram ou tiveram conhecimento deles; e 14,3% já tiveram dano aos pertences e 45,7% souberam de casos a ele relacionados.

Por conseguinte, segundo Pereira e Zuin (2019), os dados indicam que os professores mais tomam conhecimento de casos de violência do que os vivenciam. Nesse sentido, a imagem da escola e do estudante violentos pode

ter sido potencializada discursivamente, compondo o imaginário do professorado e aumentando o sentimento de insegurança. Há de se considerar, entretanto, que professores e alunos são vítimas da violência social e a reproduzem, ou seja, convivem com ela. Assim, é de se esperar que parem os sentimentos de medo e risco.

Os pesquisadores concluem que, embora os professores pesquisados tenham reportado insegurança e medo, “[...] não são vítimas diretas de graves violações, como as que atingem a integridade física ou põem em risco a vida, mas de microviolências” (PEREIRA e ZUIN, 2019, p. 18). Essa microviolências consistem em humilhações, desacatos, intimidações, ofensas e desdêns. Como consequência, os professores afastam-se dos estudantes, agem de forma preconceituosa e colocam-se na defensiva.

No artigo *Violência e sofrimento social no contexto escolar: um estudo de caso em Porto Alegre, RS*, Piccoli *et al.* (2019) apresentam duas categorias de violência: a macroviolência (que consiste no contexto amplo de exclusão social) e a microviolência (relacionada à produção de violência nas interações com estudantes). Segundo as autoras, a violência estrutural – macroviolência – reflete nas relações com os alunos – microviolência. Nessa perspectiva, a escola reproduz as violências sociais, de acordo com excerto:

Os achados apontaram como o contexto amplo de exclusão social e restrição de direitos e de oportunidades (macroviolências) em que a escola se insere reflete na produção cotidiana de violências na relação com os alunos (microviolências) (PICCOLI *et al.*, 2019, p. 174).

As pesquisadoras apresentam a categoria violência em diversas perspectivas teóricas. Dentre elas, destacam-se a de Charlot (2002) – violência da, à e na escola –, Bourdieu (1989) – violência estrutural – e Bourdieu e Passeron (1999) – violência simbólica. Também, ao longo do texto, a violência é associada à presença de gangues e comercialização de drogas no entorno da escola. Piccoli *et al.* (2019) reconhecem, ainda, que a violência está presente nas relações estabelecidas na escola. À vista disso, apontam para violência institucional engendrada pelos seus representantes, os quais ocupam uma posição de poder na estrutura, de modo que suas condutas são legitimadas.

As autoras não estabelecem a relação entre meios e fins no emprego da violência, mas afirmam que as violências sociais – macroviolências – são reproduzidas nas relações entre os estudantes – microviolências. Nesse sentido, Piccoli *et al.* (2019) fazem uma descrição detalhada do contexto violento onde está inserida a escola, o que faz com que os estudantes sejam vistos pelos professores e pela gestão escolar de forma estereotipada e estigmatizada, sofrendo o efeito de lugar (BOURDIEU, 2008). Esse olhar de desvalia em relação aos alunos interfere no modo como são tratados no ambiente escolar, sobretudo pelos professores.

No artigo *Violência substantivada: perspectiva de estudantes de uma escola pública*, Meireles e Guzzo (2019) investigaram os sentidos atribuídos à violência e as suas formas de materialização na percepção de estudantes do Ensino Fundamental II. Para análise do material coletado, pautaram-se na Psicologia da Libertação, por meio da qual se concebe a violência em uma perspectiva psicossocial, ou seja, considerando a articulação entre fatores psicológicos e sociais na sua análise. Entretanto, não se aprofunda na relação entre violência escolar e violência social.

As autoras definem a violência nos termos de Martin-Baró, que a reconhece quando, nas interações sociais, “uma das partes nega a outra algum aspecto de sua realidade humana (de seus direitos enquanto ser humano), criando uma situação de injustiça” (MEIRELES e GUZZO, 2019, p. 3). Desse modo, tipifica as formas de violência tendo em conta a percepção dos estudantes, destacando as seguintes categorias: violência autoinfligida; violência interpessoal (violência doméstica, violência interpessoal cotidiana – atos preconceituosos, injustiça, violência virtual, abuso sexual, violência de gênero, violação de acordos coletivos, *bullying*, agressão verbal e agressão física – e delitos); violência contra a propriedade; violência contra natureza/animais; violência sociopolítica.

Além disso, Meireles e Guzzo (2019, p. 12-13) destacam as variáveis que contribuem para o desenvolvimento e manutenção da violência escolar, chamando a atenção para os seguintes aspectos: desvalorização do espaço físico da escola (destruição do que é concebido como já degradado); ciúmes entre estudantes; impunidade; prazer/alívio; reconhecimento; razões econômicas; competição; brincadeira (agressões mais “leves” são apontadas

pelos agressores como brincadeiras); revide; e preconceito (racismo, homofobia e preconceito de classe).

Em consonância à perspectiva psicossocial adotada pelas autoras, a violência escolar é concebida como expressão da violência social, embora esse aspecto não seja explorado no trabalho. Para mais, a violência institucional não é tipificada, mas, sim, associada à desvalorização da versão dos estudantes quando reportam à gestão escolar algum caso de violência. Sob esse aspecto, merece destaque o sentimento de impunidade reportado pelo grupo de estudantes que participou da pesquisa.

Quanto à relação entre meios e fins para o emprego da violência, as pesquisadoras apontam para sua instrumentalização, uma vez que é utilizada como resposta às violências que os estudantes sofrem, já que para eles:

[...] o valor instrumental da violência foi identificado em diversas situações, o que aponta para a concepção dos estudantes de que o uso da força é a maneira mais efetiva de conseguir o que querem ou precisam, mesmo quando o que querem é apenas deixar de sofrer abusos em suas relações (MEIRELES e GUZZO, 2019, p.13).

A conclusão das autoras coincide com Botler (2020), em que a violência é utilizada como meio para defesa pessoal. Concluem, ainda, que essas práticas agressivas no cotidiano escolar fazem com que a violência seja naturalizada.

No artigo *Juventude e escola: violência e princípios de justiça em escolares de Ensino Médio*, Botler (2020) defende a tese de que o sentimento de injustiça por parte dos estudantes diante das regras e dos encaminhamentos escolares – que muitas vezes tendem à punição, não à resolução de conflitos – leva-os a agir de forma violenta. Nesse contexto, a autora concebeu a violência como uma reação em face das resoluções escolares, que vislumbram a adaptação, não a justiça. Sob esse aspecto, a escola não é considerada como sendo violenta, mas, sim, como instituição que toma decisões arbitrárias diante dos conflitos que nela se desenvolvem.

As conclusões apresentadas no artigo são resultantes de entrevistas realizadas com 67 alunos do Ensino Médio do Brasil e de Portugal, embora o estudo não seja comparativo, conforme afirma a autora, em escolas do centro

urbano e da periferia – não há especificação se em instituições públicas ou privadas. Os dados foram coletados por meio de roteiro semiestruturado e, no texto, foram apresentados excertos como resposta à concepção que os estudantes tinham acerca de uma escola justa. Não fica explícito, entretanto, se os conceitos de justiça e injustiça foram discutidos entre os escolares antes das entrevistas, de modo que os resultados apontam para um sentido mais subjetivo.

Na pesquisa, pergunta-se aos estudantes a respeito do seu entendimento sobre as violências na escola, bem como se já haviam presenciado situações violentas no âmbito escolar. Nesse sentido, os estudantes conceberam a violência como fenômeno “natural” ao universo escolar. Também afirmaram já terem praticado e presenciado casos de violência.

Para definir a categoria violência, a pesquisadora a distingue de conflito. Segundo ela, o conflito é saudável e necessário em uma democracia, entretanto a escola trata-o como indisciplina. Desse modo, adota uma postura punitivista ao invés de abrir espaço para o diálogo e a reflexão acerca desses conflitos. Quanto à violência, no texto, é definida como “Agressões que ultrapassam qualquer possibilidade de diálogo e exigem outros tratamentos, inclusive judiciais” (BOTLER, 2020, p. 28). À exemplo disso, a pesquisadora fez referência a homicídios, estupros e assassinatos.

Um aspecto que merece destaque é o fato de a autora associar casos mais “brandos” de violência escolar a “brincadeiras de mau gosto”, as quais podem resultar em grosseria e preconceito, segundo o fragmento:

A ideia de fanatismo auxilia a compreender as relações estabelecidas no universo escolar, em que brincadeiras de mau gosto são praticadas entre colegas, expondo características de forma grosseira e preconceituosa, reduzindo o outro e ultrapassando limites de respeito (BOTLER, 2020, p. 30).

Entende-se que associar atos violentos a brincadeiras diminui a gravidade dessas práticas, haja vista que, do ponto de vista semântico, as práticas associadas ao brincar têm um aspecto positivo. Portanto, “brincadeiras de mau gosto” é uma composição linguística que carrega consigo a contradição.

Botler (2020) não concebeu a violência escolar como sendo expressão da violência social. Em seu texto, a autora menciona o aumento nos índices de violência entre jovens, o que passa a incluir a violência escolar. Entretanto, não há relação evidente entre violência social e violência escolar, conforme mostra o excerto:

Um primeiro aspecto diz respeito ao aumento nos índices de violência, especialmente homicídios, entre jovens: tais indicadores não incluíam, até pouco tempo, as formas de violência nas escolas, mas passaram, recentemente, a integrar massivamente estupros, assassinatos e outros tipos de violência registrados dentro de escolas, visibilizados agora pela mídia (BOTLER, 2020, p. 27).

Para mais, em face dos encaminhamentos apresentados pelos representantes da escola, a violência escolar, em uma de suas faces, é instrumentalizada pelos estudantes para a preservação individual, conforme evidencia o fragmento:

Um dos motivos para o aumento da violência juvenil seria o sentimento de injustiça na escola, causado pela precariedade na compreensão das regras que regem o universo escolar, capaz de gerar situações de insatisfação que podem ocasionar indisciplinas e/ou violências, além, é claro, de outros fatores (BOTLER, 2020, 31).

Quando não, a violência escolar é tratada como “brincadeira de mau gosto” ou revide às agressões dos colegas, segundo a pesquisadora. Nesse sentido, a relação entre meios e fins que se pode estabelecer é de que a violência é manifestada como reação às injustiças e às violências sofridas no espaço escolar. Portanto, a violência não visa ao bem-estar coletivo, mas, sim, consiste em impulso irracional para proteção individual.

O estudo é voltado para percepção de alunos acerca da justiça e da violência, tendo como espaço de realização a escola. Para tanto, destacam-se alguns excertos para mostrar que o sentimento de injustiça é uma das motivações para que estudantes cometam atitudes violentas. No total, a autora utilizou 14 trechos das entrevistas realizadas com estudantes para comprovar a sua tese, mas apenas três evidenciaram o sentimento de injustiça, embora não fique claro os desdobramentos em atos violentos:

É quando tem o pessoal da merenda, ele tem que distribuir uma certa quantidade pra todo mundo, mas, se uma pessoa passa uma certa dificuldade e não comeu hoje e ela quer repetir e não pode, porque a comida vai ser jogada no lixo, isso é uma injustiça que aconteceu com ela. É justiça dar pra todo mundo, mas quando a pessoa tá com mais fome e não pode comer porque não pode repetir, mesmo tendo comida, é uma injustiça! (EM12 ECBt) (BOTLER, 2020, p. 32).

Eu já [senti injustiça], porque eu queria imprimir aqui um trabalho [escolar] do negócio de empreendedorismo aqui e não deixaram eu sair (EF1 ECBr) (BOTLER, 2020, p. 34).

Não deixaram sair, que a gráfica é aqui do lado. Agora, se fosse um [aluno] do terceiro ano, pode. E a gente nem vai gazar, a bolsa tá aqui, a gente deixou tudo [na sala], até celular, se quiser, a gente deixa, mas eles não deixam [sair]. Agora, se fosse segundo ou terceiro ano, deixavam (EF3 ECBr) (BOTLER, 2020, p. 34).

A autora propõe o diálogo e a sensibilização, tendo a concepção de justiça como parâmetro, para resolução dos casos violentos, criando um lugar propício para o diálogo, a empatia e o respeito.

A análise dos artigos evidenciou que, dos 25 estudados, apenas 9 estabelecem a relação entre meios e fins diante dos atos violentos, conforme mostra a tabela 4, a seguir.

Tabela 4- Relação entre meios e fins no emprego da violência.

Relação entre meios e fins no emprego da violência	Frequência	Proporção
Sim	9	0,36
Não	16	0,64
Total	25	1.00

Fonte: Tabela elaborada pela autora, conforme informações extraídas dos artigos analisados.

Quando essa relação é estabelecida, mostra-se que o uso da violência é empregado para preservação individual, como reação a violências preexistentes.

Além disso, em 14, dos 25 artigos analisados, concebe-se a violência escolar como expressão da violência social, segundo a tabela 5, adiante.

Tabela 5 - Relação entre violência escolar e violência social.

Violência escolar concebida como expressão da violência social	Frequência	Proporção
Sim	14	0,56
Não	11	0,44
Total	25	1.00

Fonte: Tabela elaborada pela autora, conforme informações extraídas dos artigos analisados.

Quanto à tipificação da violência, elaborou-se às seguintes categoriais: violência física; violência verbal; violência institucional; violência simbólica; prática de *bullying*; porte, consumo e tráfico de drogas/crimes; dano ao patrimônio; e outros. Cada categoria agrupa vários tipos de violência, em consonância às menções realizadas nos artigos. Identificou-se um número significativo de registros de violência física (27), dano ao patrimônio (23) e prática de *bullying* (17). A categoria “outros”, que traz tipos de violência que não se enquadram nas definições apresentadas, aponta 39 termos e expressões de violências que se materializam na escola e/ou no seu entorno, tal qual evidencia o quadro 2, abaixo.

Quadro 2 - Síntese dos tipos de violência mencionados nos artigos analisados.

Categoria	Tipo de violência
Violência física	Violência física (8)*; agressão física (7); bater (2); espancar (2); estupro (1); abuso sexual (1) sequestro (1); homicídio (1); matar (1); atirar (1); ameaça com faca ou arma de fogo (1); violência autoinflingida (1).
Violência verbal	Violência verbal (5); agressão verbal (5); falar palavrão (2); xingar (2); discutir (1); ofensa (1).
Violência institucional	Violência institucional (1); violência estrutural (2); violência da escola (2); violência objetiva ou sistêmica (1); violência conjuntural (1); macroviolência (1); microviolência (1).
Violência simbólica	Violência simbólica (8); violência subjetiva (1).
Prática de <i>bullying</i>	Bullying (7); intimidação (4); constrangimento (2); humilhação (2); exclusão (1); indiferença (1).
Porte, consumo e tráfico de drogas/ Crimes	Consumo de drogas (4); porte de drogas (2); tráfico de drogas (3); uso de álcool (1); delitos (1); porte de armas (1); tiroteio (1); atuação de gangues.
Dano ao patrimônio	Violência contra o patrimônio (3); furto (5); roubo (4); pichação (2); depredação (2); explosão de bombas (2); vandalismo (1); violência à escola (1); invasão ou arrombamento (1); danificação de veículos (1); dano aos pertences (1); blecaute ou incêndio (1).
Outros	Agressão (6); briga (2); violação de acordos coletivos (1); descumprimento de regras (1) desrespeito (4); faltar com a educação (1); violência na escola (1); violência objetiva (1); preconceito (2); racismo (1); homofobia (1); violência de gênero (1); discriminação (1); pedofilia (1); violência psicológica e emocional (1); assédio (1); ameaça (1); violência contra natureza e animais (1); violência virtual (1); desacato (1); autoritarismo (1); punição (2); omissão (1); negligência (1); desdém (1); violência interpessoal (1); violência sociopolítica (1); imposição de valores (1).

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas dos artigos analisados.

(*) Os números entre parênteses correspondem à quantidade de ocorrências dos termos ou das expressões listadas nos artigos analisados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência é a parteira da história, conforme afirma Marx (2017). Na sociedade capitalista, portanto, é utilizada como instrumento para subjugação de uma classe pela outra, reverberando nas instituições que compõem o tecido social e nas relações sociais. Para Teoria Crítica, a violência é resultado de um processo histórico concreto e dialético, que se materializa na sociedade de classes das mais diversas formas, nas instituições que compõem a estrutura da sociedade. A violência escolar figura como expressão da violência social, que ganha contornos específicos nas instituições de ensino. Desse modo, a violência escolar deve ser pensada em um escopo mais amplo, como um problema social, não individualizando uma questão que acomete, igualmente, instituições públicas e privadas e impacta toda comunidade escolar.

Em face disso, este trabalho teve como propósito compreender como a violência escolar é discutida em produções acadêmicas, especificamente em artigos científicos, em resposta ao seguinte problema de pesquisa: *Como a violência escolar é tratada em artigos sobre Educação?* Quanto às hipóteses que nortearem este trabalho, considerou-se que 1) o termo violência é tratado de forma ampla por dissociar meios e fins dos atos violentos; e 2) a violência escolar não é concebida como expressão objetiva da violência social.

Para responder ao problema de pesquisa, apresentaram-se os seguintes objetivos: 1) tipificar a categoria *violência* em consonância com as abordagens teórica e semântica dos estudos analisados; e 2) verificar se há relação entre meios e fins em face dos atos violentos e se os estudos concebem a violência escolar como expressão da violência social, cujos resultados encontram-se sintetizados no quadro 30, anexo XXVIII, e nas tabelas 4 e 5, acima apresentadas.

No que versa ao primeiro objetivo – tipificar a categoria *violência* em consonância com as abordagens teórica e semântica dos estudos analisados, confirmou-se que a categoria violência escolar é utilizada para nomear fenômenos muito distintos, desde xingamentos até assassinatos (quadro 2). Na maioria dos trabalhos (16), entretanto, não há uma definição para categoria

violência, mas, sim, a sua tipificação. Talvez a dificuldade em a definir decorra da amplitude atribuída ao termo, ou da percepção de que a violência está presente no dia a dia, sendo, portanto, desnecessário apresentar alguma definição para ela.

Para tipificar a violência, agruparam-se os termos e as expressões mencionados nos artigos analisados nas seguintes categoriais: violência física; violência verbal; violência institucional; violência simbólica; prática de *bullying*; porte, consumo e tráfico de drogas/crimes; dano ao patrimônio; e outros. Identificou-se um número significativo de menção a tipos de violência física (27), dano ao patrimônio (23) e prática de *bullying* (17). A categoria “outros”, que traz tipos de violência que não se enquadram nas definições apresentadas, aponta 39 termos e expressões de violências que se materializam na escola e/ou no seu entorno.

Quanto ao segundo objetivo – verificar se há relação entre meios e fins em face dos atos violentos –, apenas 9 dos 25 artigos estabelecem essa relação. Em todos os casos, o uso da violência foi empregado como reação a alguma violência preexistente, ou seja, foi utilizada para preservação individual, não para emancipação coletiva, conforme sugerem os autores da Teoria Crítica. Desse modo, a hipótese de que o termo violência é tratado de forma ampla por dissociar meios e fins dos atos violentos foi confirmada, já que, na maioria dos trabalhos, não há distinção entre ação violenta e reação à violência.

Ainda sobre o segundo objetivo – verificar se os estudos concebem a violência escolar como expressão da violência social –, compreende-se aqui a violência escolar como expressão da violência social. Nesse sentido, a instituição escolar compõe uma sociedade que é violenta, de modo que as contradições e as mazelas sociais vão reverberar nesse espaço, adquirindo características específicas, ou seja, a violência não tem origem na escola, mas nela se manifesta. À vista disso, dos 25 artigos analisados, em 14 concebe-se a violência escolar como expressão da violência social, enquanto em 11, não.

Os dados mostram que parte dos pesquisadores ainda tratam a violência escolar como fenômeno isolado, restrito às instituições de ensino. Essa perspectiva, geralmente, conduz à tentativa de eleger “culpados” pelos casos de violência, alternando entre estudantes, professores, familiares e

escola. Compreender a violência escolar como reflexo da violência social contribui para entendê-la como sendo complexa e multifacetada, de modo que, para superá-la, é necessário convergir esforços institucionais e estatais, envolvendo toda comunidade escolar.

Por fim, os resultados evidenciaram que os autores dos trabalhos, investigam, predominantemente, a violência escolar em instituições públicas, representando 21 estudos – em quatro artigos não informaram as instituições investigadas. É possível que as escolas públicas sejam mais acessíveis para realização de pesquisa, o que pode justificar esse número. Ademais, a mídia explora e espetaculariza as ocorrências dessas escolas, transmitindo uma falsa sensação de que a violência escolar é uma particularidade das escolas públicas, sobretudo as da periferia.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. *Violências nas escolas: versão resumida*. Unesco Brasil, 2003.

ADORNO, Theodor W. Sobre Sujeito e Objeto. In *Palavras e Sinais. Modelos Críticos 2*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a.

ADORNO, Theodor W. Teoria da pseudocultura (1959). Traduzido da versão em inglês de Deborah Cook (Theory of pseudo-culture). *Telos: a quarterly journal of critical thought*. New York, n. 95, p. 15-38, spring, 1993. Tradução para o português de Maria Angélica Pedra Minhoto.

ARAÚJO, Lidiane Silva de et al. Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar. *Psico-USF*, v. 17, p. 243-251, 2012.

ARREGUY, Marília Etienne; COUTINHO, Luciana Gageiro. Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: conversações com professores. *Educação em Revista*, v. 31, p. 279-298, 2015.

BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar¹. *Nova Economia*, v. 26, p. 653-677, 2016.

BENJAMIN, Walter. *Para a crítica da violência*. In: *Escritos sobre mito e linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017, p. 121-156.

BISPO, Fábio Santos; LIMA, Nádia Laguárdia de. A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar. *Educação em Revista*, v. 30, p. 161-180, 2014.

BOTLER, Alice Miriam Happ. Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, p. 716-732, 2016.

BOTLER, Alice Miriam Happ. *Juventude e escola: violência e princípios de justiça em escolares do Ensino Médio*. *Cadernos CEDES*, v. 40, p. 26-36, 2020.

BOURDIEU, Pierre. Efeitos de lugar. In: *A miséria do mundo*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008, p. 159-156.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975

BRASIL. Decreto n. 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo. *Diário Oficial da União*, Brasília. Seção 1, p. 6.

BRASIL. Decreto n. 10.004, de 05 de setembro de 2019. *Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares*. *Diário Oficial da União*, Brasília, 05 set. 2019, Seção 1, p. 1.

CHARLOT, Bernard. *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. *Sociologias*, n. 8, p. 432-443, 2002.

CROCHIK, José Leon. *Formas de violência escolar: preconceito e bullying*. movimento-revista de educação, n. 3, 2015.

CROCHIK, José Leon; CROCHIK, Nicole. *Bullying, preconceito e desempenho escolar: uma nova perspectiva*. São Paulo: Benjamin Editorial, 2017.

CRUZ, Fatima Maria Leite; MACIEL, Milena Ataíde. 'Excluir', 'Xingar', 'Bater': sentidos de violência na escola segundo estudantes da Paraíba. *Psicologia escolar e educacional*, v. 22, p. 291-300, 2018.

CUNHA, Marcela Brandão. Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva. *Educação e Pesquisa*, v. 40, p. 1077-1092, 2014.

DEBARBIEUX, Éric; UNESCO; BLAYA, Catherine (Org.). *Violência nas escolas: dez abordagens europeias*. Brasília: Unesco, 2002.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. *O adoecimento do professor frente à violência na escola*. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 31, p. 130-142, 2019.

FBSP – FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021*. São Paulo: FBSP, 2021.

FREUD, Sigmund. *Por que a Guerra?* -Reflexões sobre o destino do mundo. São Paulo: Leya, 2018.

GIORDANI, Jaqueline Portella; SEFFNER, Fernando; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. *Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública*. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, p. 103-111, 2017.

HORKHEIMER, Max. *Teoria Tradicional e Teoria Crítica; Filosofia e Teoria Crítica*. In. BENJAMIN, Walter *et al.* *Textos Escolhidos*. São Paulo: Victor Civita, 1975, p. 125-169.

KAPPEL, Verônica Borges *et al.* *Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores*. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 18, p. 723-735, 2014.

MARCUSE, Herbert. *Tolerância repressiva*. In: WOLFF, Robert Paul et al. *Crítica da tolerância pura*. Rio de Janeiro: Zahar Editorial, 1970, p. 88-126.

MARSIGLIA, Tania. *Violência e tolerância na escola: perspectivas das produções acadêmicas*. 2015. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

MARTINS, Angela Maria; MACHADO, Cristiane. *Gestão escolar, situações de conflito e violência: campo de tensão em escolas públicas*. *Educar em Revista*, p. 157-173, 2016.

MARX, Karl. *A assim chamada acumulação primitiva. O capital*. Livro primeiro, Boitempo Editorial, 2017.

MEIRELES, Jacqueline; GUZZO, Raquel Souza Lobo. *Violência substantivada: perspectiva de estudantes de uma escola pública*. *Psicologia & Sociedade*, v. 31, 2019.

MELLO, Patrícia de. *Análise de artigos brasileiros sobre indisciplina, violência e ato infracional na escola: base Scielo 1998-2014*. 2015. 239 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, 2015.

MOREIRA, Ana Paula Gomes; GUZZO, Raquel Souza Lobo. *Violência e prevenção na escola: as possibilidades da psicologia da libertação*. *Psicologia & sociedade*, v. 29, 2017.

NASCIMENTO, Alcione Melo Trindade do; MENEZES, Jaileila de Araújo. *Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar*. *Psicologia & Sociedade*, v. 25, p. 142-151, 2013.

NOGUEIRA, Rosana Maria César Del Picchia de Araújo. *Escola e violência: análise de dissertações e teses sobre o tema produzidas na área de educação, no período de 1990 a 2000*. 2003. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

PAULA E SILVA, Joyce Mary Adam de; SALLES, Leila Maria Ferreira. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. *Educar em Revista*, p. 217-232, 2010.

PEREIRA, Antônio Igo Barreto; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. *Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico*. *Educar em Revista*, v. 35, p. 331-351, 2019.

PERES, Daniela Ribeiro. *Qualidade de vida associada à violência escolar do aluno: revisão sistemática e meta-análise de estudos realizados entre 2006 e 2016 no Brasil*. 2017. Dissertação (Mestrado em Ortodontia e Odontologia em Saúde Coletiva) - Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, Bauru, 2017.

PICCOLI, Luiza Machado; LENA, Marisangela Spolaôr; GONÇALVES, Tonantzin Ribeiro. *Violência e sofrimento social no contexto escolar: um estudo de caso em Porto Alegre, RS*. *Saúde e Sociedade*, v. 28, p. 174-185, 2019.

PINHEIRO, Francisco Pablo Huascar Aragão et al. *Características da Violência Contra Professores de Escolas Públicas*. *Revista Subjetividades*, v. 20, n. Esp1, p. 20-05/2020, 2020.

RICCI, Rudá. *A militarização das escolas públicas*. In: CÁSSIO, Fernando (Ed.). *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

SALLES, Leila Maria Ferreira et al. Um estudo sobre jovens e violência no espaço escolar. *Psicologia & Sociedade*, v. 26, p. 148-157, 2014.

SILVA, Carla Elizabeth da et al. *Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS*. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 16, p. 83-93, 2012.

SILVA, Marilda da. *A violência da escola na voz de futuros professores: uma probabilidade da produção da cultura da violência em ambientes escolares?*. Educar em revista, p. 339-353, 2013.

SILVA, Marilda da; SILVA, Adrielle Gonçalves da. Professores e Alunos: o engendramento da violência da escola. Educação & Realidade, v. 43, p. 471-494, 2018.

SILVA, Paulo Lucas da *et al.* Apontamentos sobre educação, civilização, violência e resistência. In: CROCHICK, José Leon; DIAS, Marian Ávila de Lima e (Orgs.). *Estudos sobre violência escolar entre estudantes*. São Paulo: Benjamin Editorial, 2020, p. 71-89.

SILVA, Soraya Sousa Gomes Teles; GUZZO, Raquel Souza Lobo. *Escola, família e psicologia: diferentes sentidos da violência no ensino fundamental*. Psicologia Escolar e Educacional, v. 23, 2019.

TAVARES, Priscilla Albuquerque; PIETROBOM, Francine Carvalho. *Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo*. Estudos Econômicos (São Paulo), v. 46, n. 2, p. 471-498, 2016.

TEIXEIRA, Evandro Camargos; KASSOUF, Ana Lúcia. *Impacto da violência nas escolas paulistas sobre o desempenho acadêmico dos alunos*. Economia Aplicada, v. 19, p. 221-240, 2015.

ZECHI, Juliana Aparecida Matias. *Violência e indisciplina em meio escolar: aspectos teóricometodológicos da produção acadêmica no período de 2000 a 2005*. 2008. 147 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2008.

ANEXOS

Anexo I

Quadro 3- Levantamento de artigos científicos da base SciELO.

Nº	Ano	Autor	Área	Título	Qualis	Técnica de coleta de dados	Tipo de instituição pesquisada	Nível de ensino
1	2010	PAULA E SILVA, Joyce Mary Adam de; SALLES, Leila Maria Ferreira.	Educação	A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção	A1	Revisão de literatura	Destaque para escola pública	Não informado
2	2010	RUOTTI, Caren	Educação	Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade	A1	Entrevista semiestruturada com funcionários da direção, coordenadores pedagógicos, professores, inspetores e alunos	Escola pública	Ensino Médio e EJA
3	2012	ILVA, Carla Elizabeth da et al.	Psicologia da Educação	Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS	A2	Questionário fechado respondido por estudantes	Escola pública	Ensino Fundamental II
4	2012	ARAUJO, Lidiane Silva de et al.	Psicologia	Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar	Não cadastrado	Questionário sociodemográfico respondido por estudantes e associação livre de palavras	Escola pública	Não informado
5	2013	SILVA, Marilda da.	Educação	A violência da escola na voz de futuros professores: uma probabilidade da produção da cultura da violência em ambientes escolares?	A1	Entrevista semiestruturada com futuros professores	Universidade pública	Graduação
6	2014	NASCIMENTO, Alcione Melo Trindade do; MENEZES, Jaileila de Araújo.	Psicologia	Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar	A2	Grupo focal com estudantes	Escola pública	Ensino Médio
7	2014	KAPPEL, Verônica Borges et al	Comunicação, Saúde e	Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva	A2	Entrevista semiestruturada com gestores, professores, estudantes,	Escola pública	Ensino Fundamental II

				Educação	dos diferentes atores		auxiliares de serviços gerais e pais de estudantes		
8	2014	CUNHA, Marcela Brandão.		Educação	Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva	A1	Questionário fechado respondido por estudantes	Escola pública	Ensino Fundamental II e Ensino Médio
9	2014	BISPO, Fábio Santos; LIMA, Nádia Laguárdia de.		Educação	A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar	A1	Discussão teórica	Não informado	Não informado
10	2014	SALLES, Leila Maria Ferreira et al.		Psicologia	Um estudo sobre jovens e violência no espaço escolar	A2	Grupo focal com estudantes	Não informado	Ensino Médio
11	2015	TEIXEIRA, EVANDRO CAMARGOS; KASSOUF, ANA LÚCIA.		Economia	Impacto da violência nas escolas paulistas sobre o desempenho acadêmico dos alunos	B1	Análise de dados e indicadores	Escola pública	Ensino Médio
12	2015	ARREGUY, Marília Etienne; COUTINHO, Luciana Gageiro.		Educação	Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: conversações com professores	A1	Pesquisa-intervenção com professores	Escola pública	Não informado
13	2016	BOTLER, Alice Miriam Happ.		Educação	Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife	A1	Entrevista semiestruturada com professores, estudantes e gestores	Escola pública	Ensino Médio
14	2016	BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia.		Economia	Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar	B1	Análise de dados e indicadores	Escola pública	Ensino Fundamental II
15	2016	TAVARES, Priscilla Albuquerque; PIETROBOM, Francine Carvalho.		Economia	Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo	B1	Análise de dados e indicadores	Escola pública	Não informado
16	2016	MARTINS, Angela Maria; MACHADO, Cristiane.		Educação	Gestão escolar, situações de conflito e violência: campo de tensão em escolas públicas	A1	Entrevista semiestruturada com diretores	Escola pública	Não informado
17	2017	GIORDANI, Jaqueline Portella; SEFFNER, Fernando; DELL'AGLIO,	da	Psicologia da Educação	Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma	A2	Grupo focal com estudantes e professores	Escola pública	Ensino Fundamental II e Ensino Médio

			Débora Dalbosco.		escola pública				
18	2018	SILVA, Marilda da; SILVA, Adrielle Gonçalves da.	Educação		Professores e Alunos: o engendramento da violência da escola	A1	Revisão de literatura	Não informado	Não informado
19	2018	CRUZ, Fatima Maria Leite; MACIEL, Milena Ataíde.	Psicologia da Educação		'Excluir', 'Xingar', 'Bater': sentidos de violência na escola segundo estudantes da Paraíba	Não cadastrado	Grupo focal com estudantes	Escola pública	Ensino Fundamental II
20	2019	FACCI, Marilda Gonçalves Dias.	Psicologia		O adoecimento do professor frente à violência na escola	B3	Entrevista semiestruturada e questionário fechado respondidos por professores	Escola pública	Não informado
21	2019	SILVA, Soraya Sousa Gomes Teles; GUZZO, Raquel Souza Lobo.	Psicologia da Educação		Escola, Família e Psicologia: Diferentes Sentidos da Violência no Ensino Fundamental	Não cadastrado	Entrevista semiestruturada e questionário fechado respondidos por professores e familiares	Escola pública	Ensino Fundamental
22	2019	PEREIRA, Antônio Igo Barreto; ZUIN, Antônio Álvaro Soares.	Educação		Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico	A1	Entrevista semiestruturada e questionário fechado respondidos por professores	Escola pública	Ensino Médio
23	2019	PICCOLI, Luiza Machado; LENA, Marisangela Spolaôr; GONCALVES, Tonantzin Ribeiro.	Saúde e Sociedade		Violência e sofrimento social no contexto escolar: um estudo de caso em Porto Alegre, RS	B1	Entrevista semiestruturada com professores	Escola pública	Ensino Fundamental
24	2019	MEIRELES, Jacqueline; GUZZO, Raquel Souza Lobo.	Psicologia		Violência substantivada: perspectiva de estudantes de uma escola pública	A2	Pesquisa-intervenção com estudantes	Escola pública	Ensino Fundamental
25	2020	BOTLER, Alice Miriam Happ.	Educação		Juventude e escola: violência e princípios de justiça em escolares do Ensino Médio	Não cadastrado	Entrevista semiestruturada com estudantes	Não informado	Ensino Médio

Fonte: Quadro elaborado tendo como referência dados coletados na base SciELO (Scientific Electronic Library Online), em 17 de fevereiro de 2021, por meio dos descritores “violência escolar” e “violência” and “escola”.

Anexo II

Quadro 4 - Ficha de coleta de dados.

Identificação

Título do artigo:

Ano de publicação:

Periódico:

Área:

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo:

Tipo(s) de violência:

Há relação entre meios e fins no emprego da violência?

A violência escolar é concebida como expressão da violência social?

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo:

Como a violência institucional é classificada?

Há apresentação de alternativa à violência?

Conclusão:

Anexo III

Quadro 5 - Ficha de leitura 1.

Identificação

Título do artigo: A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção

Ano de publicação: 2010

Periódico: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 217-232, 2010.

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: as autoras classificam-na como “ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra alguém e caracteriza relações interpessoais descritas como de opressão, intimidação, medo e terror.” (p. 218).

Tipo(s) de violência: violência física e violência simbólica. “A violência não pode ser reduzida ao plano físico, podendo se manifestar também por signos, preconceitos, metáforas, desenhos, isto é, por qualquer coisa que possa ser interpretada como aviso de ameaça, o que ficou conhecido como violência simbólica.” (p. 218).

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Sim. “A perda da crença na legitimidade da escola tem se constituído em outro fator desencadeador de violência no âmbito escolar. Os estudos que tratam da resistência dos alunos à escola têm apontado para a deslegitimação dos conhecimentos (CHARLOT, 2002) e diplomas que são oferecidos pela escola como desencadeadores de violência.” (p. 223).

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim. “Também é importante que se intervenha na problemática da violência de jovens na escola relacionando-a a outros tipos de violências determinadas pelas condições estruturais da sociedade. Por exemplo, a violência ligada à desigualdade social que é produzida e legitimada pelo sistema educativo.” (p. 229).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: descompromisso com a escola; clima escolar; deslegitimação da escola como meio de ascensão social; violência institucional; violência social relacionada à violência escolar.

Como a violência institucional é classificada? As autoras reconhecem que existe uma violência institucional, que redundando em violência escolar. “Também a violência na escola está, muitas vezes, associada à violência institucional da própria escola, isto é, ligada à disciplina escolar, à forma como é imposta e em que grau.” (p. 229).

Há apresentação de alternativa à violência? As autoras propõem que ações de intervenção devem considerar os fatores relacionados à violência escolar, de modo a não executarem medidas isoladas, que não contribuam para uma mudança estrutural. “Assim, é importante que os programas de prevenção à violência ampliem a reflexão sobre as variáveis intervenientes na violência escolar, incorporando reflexões como as condições concretas de vida, os valores, preconceitos e a questão política e ideológica.” (p. 230).

Conclusão: As pesquisadoras concebem a violência escolar como expressão da violência social, de modo que o fenômeno não pode ser analisado de dissociadas essas duas esferas. Ademais, elas estabelecem a relação entre meios e fins em face das situações de violência analisadas.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo IV

Quadro 6 - Ficha de leitura 2.

Identificação

Título do artigo: Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade

Ano de publicação: 2010

Periódico: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n.1, p. 339-355, jan./abr. 2010

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: A autora reconhece a dificuldade em conceituar a categoria violência, bem como definir a sua amplitude. Nesse sentido, ela não apresenta a concepção de violência adotada no trabalho, embora apresente a concepção de alguns autores, como Charlot (2002), por exemplo. “No campo de estudo da violência escolar, uma das grandes dificuldades reside na própria definição daquilo que pode ser considerado violência. Uma das possibilidades metodológicas que vem sendo assinalada por alguns autores, inclusive por Debarbieux (2001), é a abertura, do campo de análise, às concepções dos próprios atores. Essa postura não deixa de reconhecer, no entanto, os aspectos objetivos pelos quais a violência possa ser conceituada, mas possibilita considerar a importância das representações sobre a violência construídas pelos atores nas suas vivências.” (p. 343).

Tipo(s) de violência: Agressões verbais; violência física; ameaças; desrespeito entre os membros escolares; descumprimento de regras escolares; brigas; explosão de bombas; depredação; pichação; punição; e consumo de drogas dentro da escola.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Sim. “Diante desse quadro de exclusão, a violência acaba sendo uma das estratégias de reação dos alunos.” (p. 341).

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim, conforme trecho: “Desse modo, se a escola é denunciada como produtora de violência, os padrões de convivência extramuros escolares, marcados especialmente pelo recrudescimento da violência urbana, agudizam a situação. Tem-se, portanto, a constituição de um fenômeno complexo, que não está restrito à realidade interna da escola, mas que põe em destaque questões institucionais e problemas sociais mais amplos, associando-os à criminalidade urbana.” (p. 342).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: o quadro de exclusão social; a violência no entorno escolar; a violência institucional.

Como a violência institucional é classificada? A autora reconhece a violência institucional e observa que a escola é reprodutora das violências sociais, ainda que reúna as condições para atuar de forma não violenta.

Há apresentação de alternativa à violência? Não, embora a autora aponte para “a necessidade de os profissionais de educação repensarem suas práticas, ainda tão baseadas na punição e na eliminação.” (p. 354).

Conclusão: A pesquisadora concebe a violência escolar como expressão da violência social, embora o enfoque do estudo seja a região onde está inserida a escola estudada. Ademais, a relação entre meios e fins em face dos atos de violência escolar é estabelecida, uma vez que alguns dos atos violentos são apresentados como respostas às violências reproduzidas pela própria instituição de ensino.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo V

Quadro 7 - Ficha de leitura 3.

Identificação

Título do artigo: Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS

Ano de publicação: 2012

Periódico: Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 16, Número 1, Janeiro/Junho de 2012: 83-93.

Área: Psicologia da Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Os autores definem a expressão “violência escolar”. O termo “violência escolar” diz respeito a todos os comportamentos agressivos e **antisociais**, incluindo os **conflitos interpessoais**, danos ao patrimônio e atos criminosos ocorridos no ambiente escolar” (p.84). *Questão:* os conflitos sociais sempre são violentos ou só quando redundam em violência propriamente dita?

Tipo(s) de violência: violência física, violência verbal, violência simbólica e *bullying*.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Sim. Os autores atribuem a violência escolar à falta de escuta e de diálogo com os jovens, o que os impede de canalizar os impulsos violentos. Ademais, consideram que modelos familiares violentos podem motivar comportamentos violentos no âmbito escolar.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não. Ao longo do artigo, os autores reiteram que o contexto familiar exerce grande influência nos comportamentos violentos dos estudantes. Segundo o texto, “Graham-Bermann (1998) assinala que os modelos de comportamento aprendidos na infância, através das interações com outras pessoas, são utilizados em novas situações, inclusive em situações com pares, fora do lar. Essa seria mais uma evidência de um repertório comportamental aprendido no âmbito familiar que estaria sendo generalizado para outras esferas, como a escolar.” (p. 90). Há uma menção a fatores externos à escola em relação violência, mas não há uma especificação exata sobre quais poderiam ser esses fatores. “Muitas dessas situações dependem de fatores externos, cujas intervenções podem estar além da competência e capacidade das entidades de ensino e de seus integrantes.” (p. 84)

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: os pesquisadores afirmam que a violência geralmente ocorre pela falta de escuta ou quando a agressividade não é canalizada. De acordo com o artigo, “vivem. A violência geralmente ocorre quando não existe espaço para a escuta ou a palavra ou quando não existem meios de canalizar a agressividade, resultando em conflito mal administrado (Lopes Neto, 2005; Sales, 2004).” (p. 84).

Como a violência institucional é classificada? Ela não é considerada. A escola é apresentada como preocupada com as relações interpessoais entre os estudantes e a comunidade escolar, conforme trecho: “O presente trabalho foi baseado no interesse de estudar as “relações entre pares” no cotidiano escolar. Na escola estudada, há uma preocupação crescente dos profissionais da educação com as relações interpessoais, com o bem-estar dos alunos da escola e com o baixo nível de tolerância na convivência escolar. Essa preocupação é decorrente de medidas públicas de profilaxia dos índices de violência devido à escola estar situada em área de risco (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2000).” (p. 89)

Há apresentação de alternativa à violência? Não.

Conclusão: A violência escolar não é concebida como expressão da violência social. A relação entre meios e fins é a de que os impulsos violentos se manifestam entre os jovens por esses não terem espaços de escuta. Ademais, contextos familiares violentos podem influenciar os jovens a terem comportamentos igualmente violentos.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo VI

Quadro 8 - Ficha de leitura 4.

Identificação

Título do artigo: Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar

Ano de publicação: 2012

Periódico: Psico-USF, Bragança Paulista, v. 17, n. 2, p. 243-251, mai./ago. 2012

Área: Psicologia

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Não há uma definição do termo. A violência é tipificada de acordo com a percepção dos estudantes sobre “violência escolar”.

Tipo(s) de violência: roubar, matar, falar palavrão, bater, assediar, faltar com a educação, desrespeitar, espancar, atirar e pedofilia.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim. “A violência é um problema histórico, que tem suas raízes fincadas em macroestruturas, conferindo-lhe formas de expressão conjunturais, atualizando-se no cotidiano das relações interpessoais, sendo uma questão essencialmente social (Minayo, 2006; Santos & Ferriani, 2007).” (p. 243).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: não foram apontadas, embora reconheçam que a violência é um fenômeno que tem raízes históricas, que reflete nas instituições que compõem o tecido social.

Como a violência institucional é classificada? Não há menção à violência institucional.

Há apresentação de alternativa à violência? Não, mas apresentam a contribuição do estudo para ações que e propostas de intervenção contra violência escolar. “Com os resultados advindos do presente estudo, espera-se contribuir para a compreensão da violência escolar no contexto estudado. Isto é, confia-se que a análise das dimensões das representações sociais formadas pelos adolescentes escolares possa direcionar a elaboração de programas de prevenção do fenômeno, o que será viabilizado pelo retorno à instituição pesquisada, com o intuito de discutir os achados e efetivar as propostas de intervenção sobre a violência escolar.” (p. 249)

Conclusão: A violência escolar é concebida como expressão da violência social, embora as autoras afirmem que há uma violência tipicamente escolar, que é atravessada por outras violências sociais. Não é estabelecida a relação entre meios e fins em face dos atos considerados violentos.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo VII

Quadro 9 - Ficha de leitura 5.

Identificação

Título do artigo: A violência da escola na voz de futuros professores: uma probabilidade da produção da cultura da violência em ambientes escolares?

Ano de publicação: 2013

Periódico: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 49, p. 339-353, jul./set. 2013.

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: A autora utiliza-se da definição de Charlot (2002), especificamente a de “violência da escola”. Segundo a pesquisadora, “Trata-se da violência cometida pela instituição escolar por meio dos mais diferentes mecanismos institucionais e cometida por professores contra alunos. Portanto, neste estudo a categoria nuclear é a “violência da escola” cometida por professores contra alunos.” (p. 341).

Tipo(s) de violência: A autora utiliza-se do conceito de “violência simbólica”, de Bourdieu (2011). Considera que o professor exerça tal violência em decorrência do poder simbólico que detém. De acordo com o artigo “O poder simbólico é um poder que aquele que lhe está sujeito dá àquele que o exerce, um crédito com que ele o credita, uma *fides*, uma *auctoritas*, que ele lhe confia pondo nele a sua confiança. É um poder que existe porque aquele que lhe está sujeito crê que ele existe (BOURDIEU, 2011, p. 188).” (p. 342). Além disso, na pesquisa, menciona-se a violência física.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não, mas a pesquisadora sugere que os professores agredem porque provavelmente já foram agredidos: “Os professores que agredem seus alunos também são vítimas do fenômeno, isto é, ocorre uma alta probabilidade de que eles tenham sido agredidos quer seja no âmbito da família, quer no da escola, durante o seu tempo de infância e juventude.” (p. 352).

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim, a autora sugere essa relação no seguinte trecho: “O conjunto de informações deste estudo no que diz respeito à produção da violência na sociedade como um todo e a produção da violência da escola em especial possibilitam-nos dizer que está havendo uma relação direta na produção da realidade brasileira cuja estruturação está sendo composta também pela violência de uns contra os outros.” (p. 351).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Silva afirma que há uma alta probabilidade dos alunos que sofreram violência na educação básica reproduzam-na na posição de professores.

Como a violência institucional é classificada? A pesquisadora concebe a violência perpetrada pelos professores como violência institucional. Nesse sentido, os professores se valem da sua posição de poder em relação aos estudantes e reproduzem a violência.

Há apresentação de alternativa à violência? Não.

Conclusão: A autora concebe a violência escolar como expressão da violência social, embora não se aprofunde nesse aspecto. Não há relação entre meios e fins no emprego da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo VIII

Quadro 10 - Ficha de leitura 6.

Identificação

Título do artigo: Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar

Ano de publicação: 2013

Periódico: Psicologia & Sociedade, v. 25, p. 142-151, 2013

Área: Psicologia

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: As autoras apresentam diversos estudos sobre violência escolar, mas não definem a concepção de violência adotada. O foco do estudo é no *bullying* ou intimidação. Segundo as pesquisadoras, “[...] o nosso posicionamento ante a conceitualização da intimidação é que ela não é um ato de agressão gratuita, mas sim uma situação de violência marcada por discriminação e preconceitos, socialmente construídos e sustentados por uma cultura escolar que fica alheia a esse fenômeno.” (p. 146).

Tipo(s) de violência: bullying ou intimidação.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não, mas as pesquisadoras reconhecem que a formação dos adolescentes é permeada por fatores sócio-históricos, conforme fragmento: “A construção da categoria adolescência para Vygotsky está ancorada na produção de significados sociais, sentidos (re)elaborados pelos adolescentes, mediatizados através dos sistemas simbólicos da linguagem e da cultura, articulados com os aspectos históricos e sociais concretos, no qual o adolescente está inserido” (p. 145).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: “Conforme registros da observação participante e depoimentos nos GF, as práticas de intimidação eram consideradas como um movimento próprio da adolescência pelos docentes e alunos. Por esse motivo, eram naturalizadas na convivência escolar ao serem apresentadas como “brincadeiras”, denominação que se fortalecia com a ausência de intervenção pedagógica no momento da intimidação. A dificuldade em identificar a “brincadeira” como intimidação estava na forma como ela se expressava sutilmente a partir dos valores da instituição escolar e acobertada pela relação de amizade que o intimidador mantinha com a vítima e a plateia. Outra possibilidade para naturalizá-la era motivada pela falta de informação dos docentes, sobre as expressões e modalidades de violências praticadas no contexto escolar, criando uma situação de desamparo e impunidade.” (p. 150).

Como a violência institucional é classificada? Ela não é considerada.

Há apresentação de alternativa à violência? Não.

Conclusão: A violência escolar não é concebida como expressão da violência social. Além disso, não são relacionados meios e fins no emprego da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo IX

Quadro 11 - Ficha de leitura 7.

Identificação

Título do artigo: Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores

Ano de publicação: 2014

Periódico: Interface - Comunicação, Saúde, Educação, 2014; 18(51):723-35

Área: Comunicação, Saúde e Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Para os pesquisadores, “A violência escolar, assim como a violência em geral, incorpora tanto a perspectiva mais explícita, como a agressão entre indivíduos, quanto a violência simbólica que ocorre por meio das regras, normas e hábitos culturais de uma sociedade desigual.” (p. 724).

Tipo(s) de violência: Neste estudo, e em outras pesquisas sobre o tema, observou-se uma maior visibilidade das violências física e psicológica, e do envolvimento de alunos e professores nas situações de violência. (p. 727).

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Aponta-se a necessidade de uma ampliação do entendimento da violência escolar como um fenômeno sócio-histórico, que não se limita aos muros da escola, mas que se constrói em meio à realidade social mais ampla, e impacta não somente no processo de ensino-aprendizagem, mas em todos os âmbitos da vida, inclusive, na saúde. (p. 733).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo:

Como a violência institucional é classificada? “Para superação de uma atitude individualizada e descontinuada, emerge que a instituição assuma sua parcela de responsabilidade pela violência que ocorre em seu interior, e, assim, valorize ações que possam diminuí-la, ou, até mesmo, erradicá-la. Dentre as ações, vale destacar: o zelo no exercício da atividade pedagógica da escola, a exigência de profissionalismo dos professores, e garantia de um ambiente propício à aprendizagem, até a democratização da gestão.” (p. 732)

Há apresentação de alternativa à violência? Segundo os autores, “O desenvolvimento de fortes vínculos entre pais e filhos, uma disciplina fundamentada no exercício do diálogo, adoção de políticas para a escola como um todo, currículos que incentivam o desenvolvimento de atitudes e comportamentos não violentos e não discriminatórios são alguns dos fatores que tendem a proteger os adolescentes da violência escolar.” (p. 724).

Conclusão: A violência escolar é concebida como expressão da violência social, mas não são relacionados meios e fins ante os casos de violência. O estudo é voltado para as formas de enfrentamento da violência escolar.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo X

Quadro 12 - Ficha de leitura 8.

Identificação

Título do artigo: Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva

Ano de publicação: 2014

Periódico: Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1077-1092, out./dez. 2014

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Segundo o artigo, “No sistema de classificação internacional das doenças, a violência social é categorizada como causas externas, abrangendo uma longa lista de ocorrências, tais como homicídios, suicídios e acidentes em geral. Mesmo sendo considerada insuficiente diante da complexidade dos eventos de violência, avalia-se que essa classificação possibilita abordar indicadores adequados para informar e auxiliar políticas públicas” (p. 1084)

Tipo(s) de violência: Agressão física e/ou ameaças com faca ou arma de fogo.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não, mas a autora, na revisão bibliográfica, indica que: “Com base na literatura acerca do clima escolar, os autores concluem que seria a desarticulação entre os membros da instituição de ensino o possível fator responsável pelo aumento da violência escolar, afirmação que converge com um dos principais indicadores de clima positivo, referente à existência de objetivos comuns entre os integrantes da escola e à articulação desses através de ações efetivas” (p. 1081-1082).

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não. Embora a pesquisadora refira-se à violência social, a relação não é estabelecida.

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Não são apresentadas.

Como a violência institucional é classificada? Não é considerada.

Há apresentação de alternativa à violência? Não.

Conclusão: A violência escolar não é concebida como expressão da violência social, embora a autora mencione violência social na definição de violência. O estudo é voltado para as percepções dos estudantes sobre a violência escolar e sua relação com o clima escolar. Além disso, não há relação entre meios e fins ante o uso da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XI

Quadro 13 - Ficha de leitura 9.

Identificação

Título do artigo: A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar

Ano de publicação: 2014

Periódico: Educação em Revista, Belo Horizonte, v.30, n.02, p.161-180. Abril-Junho 2014

Área: Educação.

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Para os pesquisadores, “[...] a violência é um processo com uma lógica própria, pela qual todos nós temos alguma responsabilidade. Não se trata de uma lógica restrita ao sujeito, nem ao seu núcleo familiar. Há uma ordem simbólica que cria as condições a partir das quais cada um, a seu modo, a subjetiva.” (p. 165).

Tipo(s) de violência: violência subjetiva, violência simbólica, violência objetiva ou sistêmica, violência estrutural e *bullying*.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Sim. Segundo os pesquisadores, as ações violentas dos estudantes, por vezes, consistem em resposta à própria violência escolar.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim. Os autores sugerem essa relação em três trechos: “Dessa forma, a sociedade, por ser hierarquizada cultural, econômica e socialmente, determina exclusões e discriminações que se reproduzem no interior das escolas, de modo que se pode interpretar a violência aí presente também como resultado da violência social (ARENDETT, 2000)” (p. 163-164). “Todas as contradições, conflitos de interesse, relações de poder, discriminações, exclusões e formas de violência presentes na sociedade estão presentes também no interior das escolas. Os problemas sociais invadem as salas de aula, interferindo nos processos de aprendizagem escolar. Assim, a escola é uma instituição que utiliza o poder disciplinar para o controle social.” (p. 173). “Dessa forma, cabe à escola se abrir para o debate público, revelando as dificuldades e tentativas de compreensão e enfrentamento da situação, para que a violência escolar possa deixar de ser vista como um fenômeno isolado e circunscrito à escola e possa ser analisado na sua complexidade e abrangência, como um fenômeno que não é só escolar, mas social, buscando soluções coletivas, levando à criação de políticas públicas para a solução do problema.” (p. 174).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: A tentativa de controle e contenção dos jovens acaba gerando reações violentas. Segundo os autores., “De acordo com a psicanálise, as medidas de contenção e erradicação do mal-estar acabam por exacerbar a agitação, a falta de concentração e a violência nas escolas.” (p. 172). “sociais. Os métodos educacionais não podem ser pautados na centralização do poder e no reforço do controle, que levam ao aumento da violência.” (p. 177).

Como a violência institucional é classificada? A escola é concebida como instituição disciplinar, que exerce a violência por meio do condicionamento das ações dos indivíduos e dos seus corpos, conforme mostra o excerto: “O poder disciplinar pode ser relacionado com a disciplina escolar. A disciplina distribui os indivíduos no espaço, permitindo o controle da localização e da circulação dos alunos, bem como das atividades que realizam. A determinação de lugares, a organização das carteiras em fila, bem como a compartimentalização do ambiente são estratégias que permitem vigiar, romper as comunicações perigosas, além de criar um espaço onde o trabalho de cada um possa ser mais bem conhecido, controlado e utilizado. A organização do espaço determina uma hierarquia entre as pessoas e entre os objetos, a partir da constituição do que Foucault chama de quadros vivos ‘que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas’” (FOUCAULT, 1994, p.172) (p. 170).

Há apresentação de alternativa à violência? Os pesquisadores sugerem a contribuição da psicanálise: “A contribuição psicanalítica nesse processo é por meio da palavra e do incentivo aos projetos que fomentem a sua circulação e que se atentem para a escuta dos sujeitos envolvidos nas situações de conflito, possibilitando a construção de um projeto de trabalho coletivo na instituição escolar.” (p. 177).

Conclusão: Os autores concebem a violência escolar como expressão da violência social, reiterando essa relação em vários trechos. Ademais, estabelecem a relação entre meios e fins no emprego da violência, que é caracterizada como reação à violência institucional.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XII

Quadro 14 - Ficha de leitura 10.

Identificação

Título do artigo: Um estudo sobre jovens e violência no espaço escolar

Ano de publicação: 2014

Periódico: Psicologia & Sociedade, v. 26, p. 148-157, 2014

Área: Psicologia

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Salles *et al.* (2014) adotam a definição de Charlot (2002) sobre violência na escola, violência à escola e violência da escola.

Tipo(s) de violência: violência à escola, violência na escola, violência da escola. Além disso, os autores afirmam que “A violência, então, pode se manifestar por meio de agressões físicas ou por signos, preconceitos, metáforas, desenhos ou por qualquer coisa que possa ser interpretada como ameaça ou intimidação.” (p. 149).

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Sim. Os autores afirmam que a violência entre estudantes, professores e gestores é uma reação à violência preexistente. Os seguintes depoimentos evidenciam essa relação: “Se você falar que não entende, ele [professor] começa a brigar. Se a gente fala: ‘oh, professor, eu não entendi nada’, ele responde: ‘moleque, é você que não presta atenção’” (GV). “Não pode ir no banheiro. Eles diz: volta para o seu lugar, seu indivíduo. Eles não respeita e quer ser respeitado” (GV). “Teve uma professora que falava assim: ‘é tudo filho de chocadeira’” (GNV). “É o professor que faz a diferença dentro da sala de aula, porque se ele gosta de um aluno, este pode ser o pior que for ele vai brigar por ele. Mas tem aluno que ele não está nem aí” (GNV). “O diretor chamou eu de galinha. [...] Eu tive que colocar ele no lugar dele. Ele não podia fazer isso só porque ele era diretor. Ele tinha que ter mais respeito com as pessoas” (GNV). “Às vezes, é ele [Diretor] que mexe e zoa com os outros. Assim, você não tá fazendo nada, ele vai lá e joga a culpa pra você e sobra pra você. Ou, às vezes, se você chega atrasado ele já dá advertência. Daí acontece rebelião por causa disso? É, o cara se revolta e estoura tudo mesmo! (GV) (154).

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim, conforme trecho: “As falas destes jovens provavelmente se assemelham a de outros que se encontram em contextos estruturais similares de exclusão social, de proximidade com o narcotráfico, e em determinadas condições familiares. Isto indica que a violência entre alunos pode ser entendida como uma violência social, que entra na escola pela pobreza, pela marginalização, pela delinquência e pelo prolongamento da idade de escolarização obrigatória (Dubet, 1998) e que, no Brasil e na América Latina, é agravada pelo desemprego, pela expansão do tráfico de drogas e pelo crime organizado (Pegoraro, 2002; Tavares dos Santos, 2001).” p. 155-156).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: A violência da escola contribui para que os estudantes se comportem de forma violenta.

Como a violência institucional é classificada? Os autores reconhecem que essa violência se materializa por meio das atitudes de professores e gestores, os quais são representantes da instituição, o que concebem como violência da escola.

Há apresentação de alternativa à violência? Para os pesquisadores, tem de se compreender a violência escolar como um fenômeno social e amplo. Do contrário, a violência escolar será concebida como uma questão individual.

Conclusão: A violência escolar é concebida como expressão da violência social. Além disso, a relação entre meios e fins no emprego da violência é estabelecida. Segundo os autores, a violência, sobretudo a perpetrada pelos estudantes, é uma reação à violência escolar preexistente.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XIII

Quadro 15 - Ficha de leitura 11.

Identificação

Título do artigo: Impacto da violência nas escolas paulistas sobre o desempenho acadêmico dos alunos

Ano de publicação: 2015

Periódico: Economia Aplicada, v. 19, n. 2, 2015, pp. 221-240

Área: Economia

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Não é apresentada uma definição.

Tipo(s) de violência: violência patrimonial, vandalismo e agressão.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não. A violência escolar é apresentada como um problema social.

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Não são apresentadas. Segundo os pesquisadores, a violência impacta no rendimento dos estudantes na disciplina de Matemática.

Como a violência institucional é classificada? Não é considerada.

Há apresentação de alternativa à violência? Para os autores “Diante dessa grave consequência surge a necessidade urgente de que sejam implementadas políticas públicas, que reduzam a violência nas escolas, aperfeiçoem o nível de ensino e, conseqüentemente, elevem o nível de capital humano, tão importante no processo de desenvolvimento econômico de qualquer país” (p. 238).

Conclusão: A violência escolar não é concebida como expressão da violência social, mas, sim, como um problema social. Além disso, não é apresentada relação entre meios e fins no emprego da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XIV

Quadro 16 - Ficha de leitura 12.

Identificação

Título do artigo: Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: conversações com professores.

Ano de publicação: 2015

Periódico: Educação em Revista, v. 31, p. 279-298, 2015.

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: As autoras trabalham com o conceito de Žižek (2008) acerca da violência subjetiva – visível e efetivada por alguém identificável – e violência objetiva – efetivada por processos sistêmicos e institucionais.

Tipo(s) de violência: violência institucional, violência conjuntural, violência subjetiva, violência objetiva, violência física, violência verbal e *bullying*.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim, conforme trecho: [...] vemos que a experiência da violência se encontra muito presente em situações escolares corriqueiras, embora não saibamos como lidar com isso. Partindo desse pressuposto, pensamos a escola como um reflexo da sociedade contemporânea (p. 287).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Para as autoras: “A partir da psicanálise, podemos pensar que os imperativos institucionais contribuem para o enfraquecimento da palavra e da autoridade dos professores, o que como vimos, sustenta-se muito mais na presença do sujeito professor e em seu desejo de saber. Do lado dos alunos, tais dispositivos, impossíveis de ser identificados e confrontados, promovem um retorno de violência disruptiva, sem endereçamento nem legenda especificados. Nesse sentido, a violência nas escolas pode ser pensada como um sintoma social, na medida em que revela os impasses sociais diante da falta de dispositivos institucionais que preservem as singularidades e o desejar.” (p. 295).

Como a violência institucional é classificada? Não há uma classificação para violência institucional, mas evidencia-se que a instituição, sob a égide do capitalismo, suscita insegurança e incerteza: “Esse medo, certamente, revelava preconceitos historicamente construídos, mas, mais que isso, apresentava-se nas entrelinhas de relações institucionais de insegurança e incerteza, já que a maioria dos professores da escola era composta de contratados e não de concursados estáveis. Essa situação em si já representava a imbricação de uma lógica de “violência objetiva” (ŽIŽEK, 2008), sistêmica do capitalismo caracterizada pela incerteza sobre sua manutenção no trabalho, além de uma “violência subjetiva” pela impotência diante das dificuldades com os alunos.” (p. 290).

Há apresentação de alternativa à violência? Não.

Conclusão: As autoras concebem a violência escolar como expressão da violência social, mas não relacionam meio e fins ante os casos de violência. O estudo é voltado para percepção dos professores acerca da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XV

Quadro 17 - Ficha de leitura 13.

Identificação

Título do artigo: Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife.

Ano de publicação: 2016

Periódico: Cadernos de Pesquisa, v. 46, p. 716-732, 2016.

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Segundo a autora, “[...] as violências podem se materializar como ações autoritárias de uma parte, agressão física ou verbal, intenção de destruição ou prejuízo ao outro, o que nem sempre se circunscreve ao âmbito escolar, havendo mesmo a necessidade de apelo a agentes sociais da segurança pública.” (p. 722)

Tipo(s) de violência: Os tipos de violência são apresentados pelos respondentes da pesquisa. Segundo Botler (2016) “[...] as concepções de violência que alunos e equipe escolar apresentam são também convergentes: falta de respeito, agressão verbal, agressão física, agressão psicológica, constrangimento, furtos e tudo aquilo que possa de alguma maneira vir a prejudicar alguém. Como exemplo disso, podemos citar brigas com agressão física (soco, tapa, arranhões) [...]” (729).

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Sim. A autora estabelece essa relação no seguinte trecho: “As injustiças geram sentimentos de mal-estar, suscitando violências e conflitos e são, a nosso ver, fruto da ausência de ações educativas/preventivas, que poderiam minimizar suas consequências. Tal processo revela a conexão de conflitos, indisciplinas e violências escolares com as noções e sentimentos de injustiças vividas, o que passamos a explorar” (721).

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não.

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: O sentimento de injustiça é apontado como responsável pelos casos de violência e indisciplina.

Como a violência institucional é classificada? A autora concebe um caso de violência exercido por uma professora como violência institucional. A professora, entretanto, afirmou tratar-se de uma brincadeira, conforme excerto: “A naturalização do argumento de se tratar de brincadeira possibilita a manutenção de ações que ferem integral e moralmente os indivíduos envolvidos, gerando inclusive consequências permanentes em suas vidas. A nosso ver, se configura como violência simbólica ou institucional. A gestora poderia, em vez de apenas constatar, buscar meios para garantir as liberdades e minimizar as desigualdades sociais.” (p. 731).

Há apresentação de alternativa à violência? Não.

Conclusão: A violência escolar não é concebida como expressão da violência social. Sobre a relação entre meios e fins no emprego da violência, para autora, o sentimento de injustiça por parte dos estudantes suscita como resposta a violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XVI

Quadro 18 - Ficha de leitura 14.

Identificação

Título do artigo: Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar

Ano de publicação: 2016

Periódico: Nova Economia, v. 26, p. 653-677, 2016

Área: Economia

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Segundo as autoras, “A violência na escola constitui-se em um grande problema social e pode ser vista como um comportamento agressivo que abrange os conflitos interpessoais, os danos ao patrimônio e os atos criminosos, podendo ter consequências negativas sobre os resultados escolares dos alunos.” (p. 654)

Tipo(s) de violência: agressão física, crime contra o patrimônio, tráfico de drogas e atuação de gangues.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Sim. As autoras estabelecem essa relação quando observam que o comportamento violento dos alunos pode gerar uma resposta violenta dos professores, segundo trecho: “Na prática, porém, é possível que a ação agressiva dos alunos possa interferir no comportamento do professor, e, neste caso, haverá causalidade reversa.” (p. 661).

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não.

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: agressão do professor; atuação de gangues no entorno da escola; lar uniparental feminino.

Como a violência institucional é classificada? Ela não é considerada.

Há apresentação de alternativa à violência? Sim. Para as autoras, “[...] as políticas públicas para reduzir o crime na vizinhança da escola podem contribuir significativamente para reduzir a agressividade dos alunos. Algumas medidas de gestão escolar também podem contribuir para facilitar a socialização dos alunos, como, por exemplo, distribuir as turmas por equivalência de nota ou promover atividades extracurriculares.” (p. 674).

Conclusão: As autoras não concebem a violência escolar como expressão da violência social, mas relacionam meios e fins no emprego da violência quando observam que o comportamento violento dos estudantes pode gerar uma resposta igualmente violenta dos professores. Nesse, observam que, nas escolas onde se reportou ações violentas cometidas por estudantes, também se registrou conduta violenta dos professores.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XVII

Quadro 19 - Ficha de leitura 15.

Identificação

Título do artigo: Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo

Ano de publicação: 2016

Periódico: Estudos Econômicos (São Paulo), v. 46, n. 2, p. 471-498, 2016.

Área: Economia

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Não é apresentada definição ou

Tipo(s) de violência: depredação, invasão ou arrombamento, pichação, furto de bens, ameaça ou explosão de bomba, danificação de veículos, blecaute ou incêndio, roubo de bens, agressão física a alunos, ameaça a professores, ameaça a alunos, furto, Agressão física a professores, drogas (porte/consumo/tráfico), roubo/porte de armas/tiroteio, estupro/sequestro/homicídio.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não.

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Segundo o artigo, “Os resultados mostram que os crimes causados por agentes externos estão basicamente relacionados à dificuldade de gestão da escola e às condições socioeconômicas do entorno. Já os atos violentos deflagrados pelos próprios estudantes estão associados à composição social e demográfica do corpo discente, bem como ao seu *background* familiar.” (p. 474).

Como a violência institucional é classificada? Não é considerada no estudo.

Há apresentação de alternativa à violência? Não, mas as pesquisadoras afirmam que os resultados do estudo podem contribuir para criação de políticas públicas de combate à violência escolar, conforme trecho: “Estes achados, ainda não explorados na literatura de economia da educação, podem subsidiar a formulação de políticas públicas que tenham o objetivo de reduzir a violência dentro das escolas.” (p. 496).

Conclusão: As autoras não concebem a violência escolar como expressão da violência social. Também, não estabelecem relação entre meios e fins no emprego da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XVIII

Quadro 20 - Ficha de leitura 16.

Identificação

Título do artigo: Gestão escolar, situações de conflito e violência: campo de tensão em escolas públicas.

Ano de publicação: 2016

Periódico: Educar em Revista, p. 157-173, 2016

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Não há definição do termo.

Tipo(s) de violência: 1) violência contra o patrimônio: depredação/pichação em áreas internas e externas da escola; roubo e furto de equipamentos e materiais; 2) situações de tráfico, porte e uso de drogas; 3) uso de álcool nas dependências da escola e em seu entorno; 4) violência interpessoal: agressões verbais e físicas entre alunos; 5) violência interpessoal: agressões verbais e físicas de funcionários a alunos; 6) formas de registros efetuados sobre situações de violência e conflito no espaço escolar.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não, embora as autoras considerem que diversos aspectos devem ser considerados ao analisar o fenômeno: “Nos espaços escolares, a ocorrência de situações de conflito e violência pode ser vista a partir de múltiplos fatores, especialmente quando parte-se do reconhecimento das especificidades/singularidades de cada escola, como é o caso deste estudo. Assim, implica levar em consideração os contextos sociais nos quais estão localizadas; a dinâmica de organização e funcionamento pedagógico e administrativo; as demandas configuradas pelo escopo normativo de órgãos centrais e os fatores econômico-sociais e culturais” (p. 161).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: De acordo com o texto: “Como se disse anteriormente, a predominância de agressões verbais em relação às agressões físicas – em outros termos, as discussões e provocações de alunos a profissionais da escola – podem ser provocadas por inúmeros fatores: resistência a determinadas aulas; aluno ocioso, sem aula e sem projetos para se envolver; disputas variadas entre grupos/gangues, com desdobramentos para todo o espaço escolar; problemas familiares que repercutem na escola, transpostos para a necessidade de enfrentar a figura de autoridade representada pelos profissionais da escola, entre muitos outros que poderiam ser citados. Infere-se que, neste caso, o papel da mídia é relevante quando divulgam fatos de agressões físicas ocorridas no espaço escolar, sem contextualizar o fenômeno, resumindo-se a expor a situação de vitimização, o que, sem dúvida, comove os leitores/espectadores.” (p. 168).

Como a violência institucional é classificada? Reconhece-se que os professores e funcionários também reproduzem a violência em relação aos estudantes, mas isso não é concebido como violência escolar.

Há apresentação de alternativa à violência? Segundo as autoras: “Como se disse anteriormente, situações de indisciplina – comuns no comportamento de adolescentes e jovens – poderiam ser mais equacionadas se as políticas públicas de educação promovessem a continuidade das ações voltadas para uma prevenção contínua e não apenas adotassem ações momentâneas pontuais. O Projeto Político Pedagógico, por exemplo, poderia suscitar nos profissionais da escola a mudança de atitudes e de valores por meio de atividades de formação continuada que incluíssem a discussão e a análise de situações conflituosas, incluindo-se no processo a discussão sobre o rol de atribuições do Professor Mediador Comunitário.” (p. 171).

Conclusão: A violência escolar não é concebida como expressão da violência social. Ademais, não são relacionados meios e fins diante dos casos de violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XIX

Quadro 21 - Ficha de leitura 17.

Identificação

Título do artigo: Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública.

Ano de publicação: 2017

Periódico: Psicologia Escolar e Educacional, v. 21, p. 103-111, 2017

Área: Psicologia da Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Segundo os autores, “As violências no espaço escolar possuem diferentes denominações de acordo com a sua natureza: violência na escola, estabelecida nas relações sociais dentro desse espaço; violência da escola, que é violência simbólica estabelecida por meio de exclusão, discriminação e dominação pelo uso de poder; e a violência contra a escola, que se dá pela desvalorização social da instituição escolar e da carreira docente (Ristum, 2010). Neste estudo serão consideradas todas essas ramificações como expressões da violência escolar.” (p. 104).

Tipo(s) de violência: violência entre pares; violência entre alunos e professores; e violência extramuros.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? O artigo não apresenta essa relação.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Os autores sugerem essa relação, conforme trecho: “A escola pode estar funcionando como um espaço de produção e reprodução da violência em consonância com a sociedade em que está inserida” (p. 107).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: A escola estar situada em uma vizinhança violenta. Além disso, o fato de os estudantes virem de contextos familiares de violência.

Como a violência institucional é classificada? Ela não é considerada no estudo.

Há apresentação de alternativa à violência? De acordo com os autores, “Compreendendo-se a violência estabelecida nas relações sociais na escola, torna-se evidente a importância de ações da direção da escola e dos professores e funcionários no sentido de auxiliar os alunos envolvidos a reconhecerem e solucionarem as situações de conflito. Entretanto, também os professores relataram carecer de formação e apoio para que consigam atuar de forma efetiva na prevenção e resolução das situações violentas.” (p. 108-109).

Conclusão: A violência escolar é concebida como expressão da violência social, embora isso seja apenas sugerido, não enfatizado. Ademais, não há relação entre meios e fins no emprego da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XX

Quadro 22 - Ficha de leitura 18.

Identificação

Título do artigo: Professores e Alunos: o engendramento da violência da escola

Ano de publicação: 2018

Periódico: Educação & Realidade, v. 43, p. 471-494, 2018

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: As autoras utilizam a classificação de Charlot (2002) de violência da escola: [...] uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas...).

Tipo(s) de violência: violência da escola - ameaça, humilhação, preconceito, autoritarismo, punição, discriminação, ofensa, intimidação, constrangimento, indiferença, exclusão, xingamento, palavrão, omissão, bullying docente, negligência, imposição de valores.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não, mas as autoras sugerem que os atos de degradação do patrimônio escolar possam ser resultado do tratamento recebido pelos agentes escolares, conforme excerto: “Talvez, essa guerra igualmente travada entre alunos e professores e entre alunos e funcionários – que parece ter a anuência dos diretores – pode responder, em alguma medida, pela posição, no Gráfico 3, que diz respeito à violência que o aluno comete contra o patrimônio escolar, tendo em vista que os agentes institucionais que deveriam oferecer a ele civilidade e tornar a escola um espaço agradável de aprendizados o agridem constantemente.” (p. 480).

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não. A violência é observada tendo em conta a interação entre professores, alunos, diretores e funcionários.

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Não são apresentadas, mas os autores indicam que a escola está sob uma “cultura da violência”, o que faz com que comportamentos violentos sejam reproduzidos.

Como a violência institucional é classificada? Os pesquisadores consideram que a violência institucional é engendrada pelos professores, ou seja, violência da escola (CHARLOT, 2002).

Há apresentação de alternativa à violência? Não.

Conclusão: Silva e Silva (2018) não concebem a violência escolar como expressão da violência social. Além disso, não há relação entre meios e fins no emprego da violência, embora sugeriram que a “violência patrimonial” pode ser motivada pela interação violenta entre os agentes que compõem a comunidade escolar.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XXI

Quadro 23 - Ficha de leitura 19.

Identificação

Título do artigo: 'Excluir', 'Xingar', 'Bater': sentidos de violência na escola segundo estudantes da Paraíba

Ano de publicação: 2018

Periódico: Psicologia escolar e educacional, v. 22, p. 291-300, 2018

Área: Psicologia da Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Segundo as autoras, “[...] define-se por violência a interação entre indivíduos ou grupos que causa danos, direta ou indireta, a outrem em diferentes graus, seja de natureza física, emocional ou simbólica” (p. 292).

Tipo(s) de violência: *bullying*, agressão, briga, desrespeito, preconceito, racismo, discriminação, homofobia, matar e xingar.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não, embora as pesquisadoras reconheçam que a escola é omissa quanto à violência e, por conseguinte, contribui para sua manutenção.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim. Segundo as autoras, “Pensamos a violência como um fenômeno estrutural da sociedade que se expressa, também, na escola [...] e é um desafio compreender de que maneira as práticas sociais se estabelecem nesse espaço a partir de seus diferentes sentidos” (p. 292).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Para Cruz e Maciel (2018), “O cotidiano escolar reforça esta exclusão, na medida em que não lida pedagogicamente com as diferenças, por exemplo, ao não abordar a cultura afro como parte integrante do currículo pedagógico; não abordar os temas da diversidade sexual para serem abertamente discutidos; ou quando não esclarece sobre os direitos e as condições de aprendizagem e de acessibilidade dignas às pessoas com deficiência (Santiago & Souza, 2005)” (p. 298).

Como a violência institucional é classificada? Para as pesquisadoras, a escola exerce uma violência simbólica, sobretudo na figura dos diretores: No que tange à violência da escola, a gestão escolar foi apontada pelos estudantes nas formas de disciplinamento e ações não democráticas das gestoras, com destaque para as medidas educativas adotadas. Em alguns momentos, a postura firme e rigorosa das gestoras foi vista como necessária e positiva para a manutenção da ordem e, em outros, os estudantes apontaram algumas medidas disciplinadoras como antidemocráticas, causadoras de conflito e desgastantes na convivência [...] (p. 296).

Há apresentação de alternativa à violência? Cruz e Maciel (2018) afirmam que: “Tais resultados nos apontam a necessidade de ampliação de mecanismos democráticos na escola em que todos seus atores possam ser ouvidos e respeitados na sua condição humana.” (p. 298).

Conclusão: As autoras concebem a violência escolar como expressão da violência social. Entretanto, não relacionam meios e fins no emprego da violência, embora reconheçam que a escola contribui para manutenção de comportamentos violentos.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XXII

Quadro 24 - Ficha de leitura 20.

Identificação

Título do artigo: O adoecimento do professor frente à violência na escola.

Ano de publicação: 2019

Periódico: Fractal: Revista de Psicologia, v. 31, p. 130-142, 2019

Área: Psicologia

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Segundo a autora, “[...] quando mencionamos “violência na escola” estamos entendendo [...] a violência que se remete à instituição e à comunidade escolar, assim como à forma como as relações são estabelecidas no cotidiano escolar.” (p. 131).

Tipo(s) de violência: violência verbal, violência não verbal e violência simbólica.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não. O foco do estudo é a relação entre violência escolar e adoecimento docente.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim. De acordo com Facci (2019), “Como a violência e a não violência estão em constante movimento, não podemos naturalizar esse fenômeno, nem individualizá-lo, ou seja, não podemos buscar no professor, nos alunos ou na família a culpa por esse problema. A questão deve ser considerada estrutural, não se culpando uma parcela da sociedade. Em muitos episódios de violência na escola constata-se que a culpa acaba ficando nos ombros do aluno, dos pais e dos professores, sem que se faça uma análise dos aspectos histórico-sociais que permeiam atos de violência no espaço da escola e interferem na tarefa desta de socializar os conhecimentos [...]” (p. 132).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Não são apresentadas.

Como a violência institucional é classificada? Ela não é classificada, embora se reconheça que a instituição exerce uma violência simbólica quando é negligente quanto às demandas do professor.

Há apresentação de alternativa à violência? Segundo a autora, “Assim, no caso do enfrentamento da violência na escola, não basta uma ação direta com os indivíduos, é necessário também investir na transformação das relações que os homens estabelecem na sociedade, o que vai além do aspecto individual, ou mesmo de ações no interior da escola. Não estamos, com isso, desvalorizando este tipo de ação; estamos chamando a atenção para a necessidade de se analisar o contexto social que produz essa violência na escola. Desta forma, as ações devem envolver toda a sociedade e não se ater aos muros da escola.” (p. 138).

Conclusão: A violência escolar é concebida como expressão da violência social, bem como a precarização do trabalho docente é concebida como resultado da sociedade capitalista. Além disso, não são relacionados meios e fins no emprego da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XXIII

Quadro 25 - Ficha de leitura 21.

Identificação

Título do artigo: *Escola, família e psicologia: diferentes sentidos da violência no ensino fundamental*

Ano de publicação: 2019

Periódico: *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 23, 2019

Área: Psicologia da Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Segundo as autoras, “[...] a violência está envolvida na construção da história e no modo de vida das pessoas, como se organizam diante das relações econômicas, sociais e políticas. Assim, passa ser utilizada como instrumento à exploração do homem pelo próprio homem, no desenvolvimento das relações de trabalho e de vida. Percebe-se que esta atua como força opressora e conduz a classe operária em situações que contrariam a própria dignidade humana, para manter uma estrutura de sociedade, que violentamente a exclui e aliena” (p. 2).

Tipo(s) de violência: violências verbal, psicológica, emocional e física; agredir, bater, espancar, maltratar, xingar e discutir.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim, conforme sugere o excerto: “[...] a violência está envolvida na construção da história e no modo de vida das pessoas, como se organizam diante das relações econômicas, sociais e políticas.” (p. 2).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Não são apresentadas.

Como a violência institucional é classificada? Não é considerada.

Há apresentação de alternativa à violência? As pesquisadoras sugerem que: “[...] a Psicologia, contribuindo para o processo de desenvolvimento e aprendizagem, proporciona um elo entre as relações escolares e familiares. Em virtude disso, pontuamos a defesa da Psicologia como parte da equipe técnica da escola, contribuindo nos espaços de discussão sobre o desenvolvimento humano e auxiliando na investigação da realidade concreta do contexto escolar e seu entorno. Assim, a atividade pedagógica, em suas causas e efeitos subjetivos, teria ferramentas pertencentes à Psicologia na compreensão do desenvolvimento humano e das relações que envolvem escola e famílias, para gerenciar as situações de violência que ocorrem com seus estudantes.” (p. 7).

Conclusão: As autoras concebem a violência escolar como expressão da violência social, apresentando-a como instrumento de exploração e subjugação de uma classe pela outra. Não é apresentada, entretanto, a relação entre meios e fins no emprego da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XXIV

Quadro 26 - Ficha de leitura 22.

Identificação

Título do artigo: Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico.

Ano de publicação: 2019

Periódico: Educar em Revista, v. 35, p. 331-351, 2019

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Não apresentado.

Tipo(s) de violência: ofensa, ameaça, desacato, intimidação, desdém, humilhação, agressão física, furto e dano aos pertences.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não, embora os professores entrevistados afirmarem que os estudantes tendem à violência por residirem em locais violentos.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não, mas os docentes entrevistados relacionam o fato de os alunos morarem em lugares violentos e virem de famílias desestruturas à violência escolar, segundo trecho: “Essa insegurança que produz medo está alicerçada no imaginário que os professores construíram acerca da violência escolar, baseado na ideia de que a escola está localizada em um lugar perigosos e de que a violência aumentou muito nos últimos tempos. Acredita-se que a escola, pelo fato de estar situada em bairro periférico – considerado lugar de grande incidência de crimes violentos, de tráfico e consumo de drogas, de vandalismo, de bebedeira –, sofreria inevitavelmente seus reflexos e apresentaria grande risco aos que lá trabalham” (p. 13).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: Não são apresentadas.

Como a violência institucional é classificada? Ela não é considerada.

Há apresentação de alternativa à violência? Não.

Conclusão: A violência escolar não é concebida como expressão da violência social. O estudo é baseado na percepção dos professores acerca da violência escola. Ademais, não são relacionados meios e fins no emprego da violência.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Identificação

Título do artigo: Juventude e escola: violência e princípios de justiça em escolares de Ensino Médio

Ano de publicação: 2020

Periódico: Cad. Cedes, Campinas, v. 40, n. 110, p.26-36, Jan.-Mar., 2020

Área: Educação

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Agressões que ultrapassam qualquer possibilidade de diálogo e exigem outros tratamentos, inclusive judiciais (p. 28).

Tipo(s) de violência: Não há uma definição do termo, mas associação a homicídios, estupros e assassinatos (p. 27). A autora reconhece que, na escola, há prática de “brincadeiras de mau gosto” entre colegas, “expondo características de forma grosseira e preconceituosa, reduzindo o outro e ultrapassando limites de respeito” (p. 30).

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? O artigo mostra que a violência é empregada pelos estudantes por não considerarem justas as regras instituídas pela escola. Sendo assim, a violência é concebida como reação às regras escolares, as quais, segundo a autora, não vislumbram a justiça, mas, sim, o enfrentamento da tensão entre igualdade e diferença. O conflito é concebido como algo saudável, mas, para escola, e associado à indisciplina, que deve ser combatida. Nesse sentido, a violência é empregada como reação, não de modo racional.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Não.

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: “Um dos motivos para o aumento da violência juvenil seria o sentimento de injustiça na escola, causado pela precariedade na compreensão das regras que regem o universo escolar, capaz de gerar situações de insatisfação que podem ocasionar indisciplinas e/ou violências, além, é claro de outros fatores” (p. 31).

Como a violência institucional é classificada? A autora não concebe a escola como agente da violência, mas reconhece que as regras por ela estabelecidas vislumbram a conformação. Por considerá-las injustas, os estudantes respondem de modo violento.

Há apresentação de alternativa à violência? Por meio da concepção de justiça, tratar os casos de violência por meio do diálogo e da sensibilização, transformando a escola em um lugar propício para resolver conflitos.

Conclusão: A tese defendida é a de que o sentimento de injustiça em face das regras e diretrizes escolares leva os estudantes a agirem de modo violento. Nesse sentido, a violência é empregada como reação, não de modo racional.

A autora faz distinção entre conflito e violência. O conflito, necessário e saudável em uma democracia, é tomado como indisciplina pela escola. Já a violência é associada a casos mais bárbaros, os quais têm repercussão midiática e requerem medidas judiciais. Ademais, associa práticas violentas mais “brandas”, embora não as especifique, a “brincadeiras de mau gosto”, que podem resultar em grosserias e preconceitos.

No texto, não há uma conceituação clara da categoria violência e os seus tipos, mas, sim, indicação dos seus desdobramentos: “Agressões [quais tipos?] que ultrapassam qualquer possibilidade de diálogo e exigem outros tratamentos, inclusive judiciais”.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Identificação

Título do artigo: Violência substantivada: perspectiva de estudantes de uma escola pública

Ano de publicação: 2019

Periódico: Psicologia e Sociedade

Área: Psicologia

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Compreensão psicossocial da violência, isto é, que considera a interdependência de processos psicológicos e sociais em sua análise (p. 2).

“[...] Martin-Baró (1990a) destaca que não existe algo como a “violência em abstrato”, mas situações violentas e “atos violentos, formas concretas de se atuar violentamente” (p. 128).

Estas formas estão presentes, quando na relação entre as pessoas, “uma das partes nega a outra algum aspecto de sua realidade humana (de seus direitos enquanto ser humano), criando uma situação de injustiça” (Martin-Baró, 2015, p. 418, tradução nossa). Para compreender o que cada situação violenta significa no âmbito de uma sociedade marcada pela violência estrutural, Martin-Baró (1990c) apresenta quatro fatores de análise: a estrutura formal do ato; a equação pessoal, o contexto possibilitador e o fundo ideológico.” (p.3, destaque nosso).

Tipo(s) de violência: violência autoinfligida; violência interpessoal (violência doméstica, violência interpessoal cotidiana – atos preconceituosos, injustiça, violência virtual, abuso sexual, violência de gênero, violação de acordos coletivos, *bullying*, agressão verbal e agressão física – e delitos); violência contra a propriedade; violência contra natureza/animais; violência sociopolítica. Tais violências são tipificadas tendo em conta a percepção dos estudantes.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Segundo o artigo, a violência é utilizada como resposta às violências que os estudantes sofrem ou como meio para conseguirem o que querem: “[...] o valor instrumental da violência foi identificado em diversas situações, o que aponta para a concepção dos estudantes de que o uso da força é a maneira mais efetiva de conseguir o que querem ou precisam, mesmo quando o que querem é apenas deixar de sofrer abusos em suas relações.” (p.13)

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? As autoras adotam a perspectiva psicossocial para analisar a violência, embora não destaquem os aspectos sociais que a fomenta. Além disso, reconhecem a violência estrutural que sedimenta a sociedade.

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: desvalorização (com relação ao espaço físico da escola, é supostamente permitido destruir aquilo que já está degradado); ciúmes; impunidade; prazer/alívio; reconhecimento; razões econômicas; competição; brincadeira; revide; e preconceito (p. 12-13).

Como a violência institucional é classificada? Embora ela não seja classificada, as autoras a associa a desvalorização da versão dos estudantes quando reportam à gestão algum caso de violência (p.11).

Há apresentação de alternativa à violência?

Conclusão: No artigo, aponta-se para a amplitude semântica do termo violência. Ademais, por meio do estudo realizado, as pesquisadoras concluíram que a violência é instrumentalizada como forma de defesa por parte dos estudantes, além de ser naturalizada.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Identificação

Título do artigo: Violência e sofrimento social no contexto escolar: um estudo de caso em Porto Alegre, RS

Ano de publicação: 2019

Periódico: Saúde e Sociedade

Área: Saúde e Sociedade

Categoria violência

Noção/concepção/ Emprego do termo: Não há uma definição do termo, mas, ao longo do texto, a violência é associada à presença de gangues e comercialização de drogas no entorno da escola.

Tipo(s) de violência: As autoras apresentaram duas categoriais de violência: macroviolência (o contexto amplo de exclusão social e restrição de direitos e de oportunidades) e microviolência (produção cotidiana de violências na relação com os alunos) (p. 174). Ademais, as pesquisadoras, para comentar os tipos de violência, apresentam a definição de Charlot (2002) – violência da, na e à escola –, Bourdieu (1989) – violência estrutural – e Bourdieu e Passeron (1999) – violência simbólica.

Há relação entre meios e fins no emprego da violência? Não.

A violência escolar é concebida como expressão da violência social? Sim. Além disso, é concebida como espaço que reproduz as desigualdades sociais, reproduzindo as estruturas de poder (p. 180).

Variáveis que contribuem para o desenvolvimento e para manutenção da violência escolar, de acordo com o artigo: “[...] a escola, inserida num contexto de macroviolências, acaba, muitas vezes, coproduzindo violências na relação com os alunos, o que chamamos de microviolências.” (p. 183)

Como a violência institucional é classificada? As autoras reconhecem que a violência está presente nas relações estabelecidas na escola. Nesse sentido, a violência institucional é engendrada por algum representante do Estado ou uma figura de poder (p. 178).

Conclusão: O texto não apresenta uma definição de violência, mas a associa à presença de gangues e tráfico de drogas no entorno da escola. Além disso, apresenta a tese de que a violência estrutural – macroviolência – reflete nas relações com os alunos – microviolência. Nesse sentido, a escola contribui para reproduzir as violências sociais.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas do artigo analisado.

Anexo XXVIII

Quadro 30 – Tipificação da violência, conforme referências feitas pelos autores dos artigos analisados. Dados extraídos das *Fichas de coleta de dados*.

Nº	Artigo	Definições de violência	Formas de violência apresentadas	Há relação entre meios e fins no emprego da violência?	A violência escolar é concebida como expressão da violência social?
1	A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção	Um ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra alguém e caracteriza relações interpessoais descritas como de opressão, intimidação, medo e terror.	Violência física e violência simbólica.	Sim	Sim
2	Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade	Não apresenta definição.	Agressões verbais; violência física; ameaças; desrespeito entre os membros escolares; descumprimento de regras escolares; brigas; explosão de bombas; depredação; pichação; punição; e consumo de drogas dentro da escola.	Sim	Sim
3	Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS	Diz respeito a todos os comportamentos agressivos e antissociais, incluindo os conflitos interpessoais, danos ao patrimônio e atos criminosos.	Violência física, violência verbal, violência simbólica e <i>bullying</i> .	Sim	Não
4	Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar	Não apresenta definição.	Roubar, matar, falar palavrão, bater, assediar, faltar com a educação, desrespeitar, espancar, atirar e pedofilia.	Não	Sim
5	A violência da escola na voz de futuros professores: uma probabilidade da produção da cultura da violência em ambientes escolares?	Não apresenta definição.	Violência física e violência simbólica.	Não	Sim
6	Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar	Não apresenta definição.	Intimidação ou <i>bullying</i> .	Não	Não
7	Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores	A violência escolar, assim como a violência em geral,	Agressão e violência simbólica.	Não	Sim

		incorpora tanto a perspectiva mais explícita, como a agressão entre indivíduos, quanto a violência simbólica que ocorre por meio das regras, normas e hábitos culturais de uma sociedade desigual			
8	Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva	A violência social é categorizada como causas externas, abrangendo uma longa lista de ocorrências, tais como homicídios, suicídios e acidentes em geral.	Agressão física e/ou ameaças com faca ou arma de fogo.	Não	Não
9	A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar	A violência é um processo com uma lógica própria, pela qual todos nós temos alguma responsabilidade. Não se trata de uma lógica restrita ao sujeito, nem ao seu núcleo familiar. Há uma ordem simbólica que cria as condições a partir das quais cada um, a seu modo, a subjetiva.	Violência subjetiva, violência simbólica, violência objetiva ou sistêmica, violência estrutural e <i>bullying</i> .	Sim	Sim
10	Um estudo sobre jovens e violência no espaço escolar	Não há definição.	Violência na escola, violência à escola e violência da escola. Agressões ou qualquer coisa que possa ser interpretada como ameaça ou intimidação."	Sim	Sim
11	Impacto da violência nas escolas paulistas sobre o desempenho acadêmico dos alunos	Não há definição.	Agressão, vandalismo e roubo.	Não	Não
12	Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: conversações com professores	Não há definição.	Violência institucional, violência conjuntural, violência subjetiva, violência objetiva, violência física, violência verbal e <i>bullying</i> .	Não	Sim
13	Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife	As violências podem se materializar como ações autoritárias de uma parte, agressão física ou verbal, intenção de destruição ou	Falta de respeito, agressão verbal, agressão física, agressão psicológica, constrangimento, furtos e tudo aquilo que possa de alguma maneira vir a prejudicar alguém	Sim	Não

		prejuízo ao outro.			
14	Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar	Um grande problema social e pode ser vista como um comportamento agressivo que abrange os conflitos interpessoais, os danos ao patrimônio e os atos criminosos, podendo ter consequências negativas sobre os resultados escolares dos alunos.	Agressão física, crime contra o patrimônio, tráfico de drogas e atuação de gangues.	Sim	Não
15	Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo	Não há definição.	Depredação, invasão ou arrombamento, pichação, furto de bens, ameaça ou explosão de bomba, danificação de veículos, blecaute ou incêndio, roubo de bens, agressão física a alunos, ameaça a professores, ameaça a alunos, furto, Agressão física a professores, drogas (porte/consumo/tráfico), roubo/porte de armas/tiroteio, estupro/sequestro/homicídio.	Não	Não
16	Gestão escolar, situações de conflito e violência: campo de tensão em escolas públicas	Não há definição.	Violência contra o patrimônio; situações de tráfico, porte e uso de drogas; uso de álcool nas dependências da escola e em seu entorno; violência interpessoal: agressões verbais e físicas entre alunos; violência interpessoal: agressões verbais e físicas de funcionários a alunos.	Não	Não
17	Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública	Não há definição.	Violência entre pares; violência entre alunos e professores; e violência extramuros.	Não	Sim
18	Professores e Alunos: o engendramento da violência da escola	Não há definição.	Violência da escola - ameaça, humilhação, preconceito, autoritarismo, punição, discriminação, ofensa, intimidação, constrangimento, indiferença, exclusão, xingamento, palavrão, omissão, bullying docente, negligência, imposição de valores.	Não	Não
19	Excluir', 'Xingar', 'Bater': sentidos de violência na escola segundo estudantes da Paraíba	De maneira geral, define-se por violência a interação entre indivíduos ou grupos que	<i>Bullying</i> , agressão, briga, desrespeito, preconceito, racismo, discriminação, homofobia, matar e xingar	Não	Sim

		causa danos, direta ou indireta, a outrem em diferentes graus, seja de natureza física, emocional ou simbólica.			
20	O adoecimento do professor frente à violência na escola	Não há definição.	Violência verbal, violência física e violência simbólica.	Não	Sim
21	Escola, Família e Psicologia: Diferentes Sentidos da Violência no Ensino Fundamental	Não há definição.	Violências verbal, psicológica, emocional e física; agredir, bater, espancar, maltratar, xingar e discutir.	Não	Sim
22	Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico	Não há definição.	Ofensa, ameaça, desacato, intimidação, desdém, humilhação, agressão física, furto e dano aos pertences.	Não	Não
23	Violência e sofrimento social no contexto escolar: um estudo de caso em Porto Alegre, RS	Não há definição	Macroviolência; microviolência; violência estrutural; violência simbólica	Sim	Não
24	Violência substantivada: perspectiva de estudantes de uma escola pública	Não há definição	violência autoinfligida; violência interpessoal violência virtual; abuso sexual, violência de gênero, violação de acordos coletivos, <i>bullying</i> , agressão verbal e agressão física; delitos; violência contra a propriedade; violência contra natureza/animais; violência sociopolítica	Sim	Sim
25	Juventude e escola: violência e princípios de justiça em escolares de Ensino Médio	Agressões que ultrapassam qualquer possibilidade de diálogo.	Agressão; violência verbal	Não	Sim

Fonte: Quadro elaborado pela autora, conforme informações extraídas dos artigos analisados.